

INCENTIVAR PARA A LEITURA

Estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pela família e professores de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Joana Sofia Alves Ferreira

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

julho 2016



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

**Provas para a obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

INCENTIVAR PARA A LEITURA

**Estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pela família e
professores de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Autora: Joana Sofia Alves Ferreira

Orientador: Mestre Sandra Duarte Tavares

julho de 2016

Agradecimentos

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha orientadora, a professora Sandra Duarte Tavares, pela disponibilidade, atenção e acompanhamento prestado, pois a sua ajuda foi importante para a elaboração deste relatório.

Também não me posso esquecer de agradecer a todos os indivíduos que participaram na recolha de dados para a investigação.

Deixo também um agradecimento a todos os docentes do ISEC pela partilha de saberes, que contribuirão para o meu futuro profissional.

Agradeço ainda o afeto e experiências proporcionadas pelos educadores/professores e alunos das escolas onde estagiei, principalmente o Externato das Pedralvas, que contribuíram para adquirir conhecimentos e competências, melhorando assim o meu desempenho enquanto futura profissional de educação.

O meu obrigado às minhas amigas Raquel, Patrícia, Sharika e respetivas mães pela amizade e preocupação.

Não deixo também de agradecer ao meu namorado pela paciência e amor demonstrados ao longo desta etapa.

Por último, uma palavra de enorme gratidão à minha família, especialmente os meus pais, pelo apoio e carinho que me deram, fazendo com que não desistisse, apesar dos obstáculos que encontrei. Sem vocês seriam poucas as coisas possíveis na minha vida, pois fizeram-me crescer e tornar-me na pessoa que sou hoje.

Resumo

Saber ler é uma competência essencial para a realização de diversas atividades quotidianas, tais como: ler jornais, ver televisão, ver filmes, navegar na internet, verificar os preços e rótulos de produtos, ler cartas de pagamentos de serviços, consultar mapas, ler placas de trânsito, entre outras. Além disso, os permanentes avanços científicos e sociais exigem que se adquira novos conhecimentos e que se tome decisões acertadas para se ultrapassar os obstáculos que se encontram. Deste modo, a leitura é uma ferramenta de combate à ignorância, que influencia o desempenho pessoal, profissional e social de qualquer indivíduo.

Porém, nem todas as crianças gostam de ler, pois, por vezes, as pessoas mais próximas, ou seja, a família e os professores não promovem a leitura de forma adequada, provocando, por isso, o desinteresse e desmotivação nas crianças. Ainda que, como sabemos, não seja garantido esse interesse.

O objetivo deste relatório é conhecer as estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pela família e professores de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para alcançar este objetivo, optou-se por uma metodologia quantitativa, de carácter descritivo. O inquérito por questionário foi a técnica utilizada para a recolha de dados, que foi aplicado a uma amostra, escolhida por conveniência, composta por 60 casos, sendo 30 famílias e 30 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os dados recolhidos foram tratados e interpretados através da análise estatística.

Relativamente aos resultados obtidos, conclui-se que a família e os professores utilizam algumas boas estratégias que promovem o gosto pela leitura. Contudo, também utilizam outras estratégias que podem desmotivar as crianças, criando desinteresse pela leitura.

Palavras-chave

Família, professores, 1.º Ciclo, estratégias, gosto pela leitura, motivação.

Abstract

Reading is an essential competence for the accomplishment of several everyday activities, such as: to read newspapers, to watch tv, to watch movies, to browse the internet, to check prices and labels of products, to read letters of payments of services, to consult maps, to read traffic signs, among others. Besides that, the permanent scientific and social progress requires that new knowledge is acquired so as to make right decisions and overcome the obstacles. This way, reading is a tool against ignorance, which influences the personal, professional and social performance of any person.

However, not all children like to read, because, sometimes, the closest people, that is, in the family and at school, don't promote reading properly, causing, therefore, a lack of interest and motivation in children. Although, as we know, it isn't guaranteed that interest.

The objective of this report is to know strategies to promote the love of reading used by family and teachers of the primary school. To reach this, a quantitative methodology, of a descriptive character, was used. The questionnaire survey was the technique used for data collection, which was applied to a sample, chosen for convenience, composed by 60 cases: 30 families and 30 teachers of primary school. The collected data was processed and interpreted by statistical analysis.

To the obtained results, indicate that family and teachers use some good strategies that promote the love for reading. However, they also use other strategies that can discourage children, creating disinterest for reading.

Keywords

Family, teachers, primary school, strategies, pleasure reading, motivation.

Índice geral

Introdução	1
Capítulo 1 – Quadro de referência teórico.....	3
1.1. A leitura.....	3
1.1.1. O conceito de leitura	3
1.1.2. A importância da leitura.....	4
1.1.3. As finalidades da leitura.....	6
1.1.4. Motivação para a leitura.....	8
1.2. Promoção do gosto pela leitura	11
1.2.1. Atitudes e práticas dos mediadores de leitura.....	12
1.2.1.1. Família	15
1.2.1.2. Professores	16
1.2.2. Momentos de leitura	18
1.2.3. Lugares de leitura.....	23
1.2.4. Materiais escritos	25
Capítulo 2 – Problematização e metodologia	28
2.1. Problema, objetivos e questões de investigação.....	29
2.2. Paradigma.....	31
2.3. <i>Design</i> do estudo	32
2.4. Amostra	33
2.5. Instrumentos de recolha de dados	35
2.6. Tratamento e análise de dados.....	40
Capítulo 3 – Resultados.....	43
3.1. Família.....	43
3.2. Professores.....	51
Considerações finais/ Conclusões	67
Referências bibliográficas.....	73
Anexos.....	77
Anexo 1 - Questionários iniciais	79
Anexo 2 - Pré-teste dos questionários	93
Anexo 3 - Questionários finais	107
Anexo 4 - Codificação de dados	121
Anexo 5 - Tabelas de frequência absoluta dos dados recolhidos	127

Índice de figuras

Fig.1 – Frequência semanal de atividades diárias das crianças	43
Fig.2 – Frequência semanal de atividades de leitura em casa	44
Fig.3 – Frequência de atividades de leitura fora de casa	45
Fig.4 – Atitudes dos familiares em relação à leitura	46
Fig.5 – Familiares que possuem materiais escritos em casa	47
Fig.6 – Tipos de materiais escritos que os familiares possuem em casa	47
Fig.7 – Temas dos materiais escritos existentes nas casas	48
Fig.8 – Quantidade de materiais escritos existentes em casa	48
Fig.9 – Aspectos relacionados com a compra de materiais escritos para as crianças	49
Fig.10 – Existência de biblioteca familiar em casa	50
Fig.11 – Existência de espaço no quarto das crianças para guardarem os seus livros ..	50
Fig.12 – Condições dos espaços de leitura existentes em casa	51
Fig.13 – Frequência de leitura semanal dos professores	51
Fig.14 – Formação literária que os professores possuem	52
Fig.15 – Nível de conhecimento dos professores em relação à literatura infantil	52
Fig.16 – Frequência semanal de leituras em sala de aula	53
Fig.17 – Frequência semanal das leituras recreativa individual e recreativa coletiva em sala de aula	54
Fig.18 – Momentos em que ocorre a leitura recreativa individual em sala de aula	54
Fig.19 – Formas de ler durante a leitura recreativa individual	55
Fig.20 – Leitura dos professores durante a leitura recreativa individual dos alunos	55
Fig.21 – Momentos em que ocorre a leitura recreativa coletiva em sala de aula	56
Fig.22 – Formas de ler durante a leitura recreativa coletiva	57
Fig.23 – Atividades de animação de leitura realizadas em sala de aula ou na escola ...	57
Fig.24 – Atividades de animação de leitura realizadas em sala de aula ou na escola (continuação)	58
Fig.25 – Práticas de leitura adotadas em sala de aula	59
Fig.26 – Atitudes dos professores com os alunos em relação à leitura	60
Fig.27 – Existência de biblioteca de turma em sala de aula	61
Fig.28 – Existência de um cantinho de leitura na sala de aula	61
Fig.29 – Condições do cantinho da leitura	62
Fig.30 – Existência de biblioteca na escola	62

Fig.31 – Condições da biblioteca de escola	63
Fig.32 – Tipos de materiais escritos existentes nas bibliotecas de turma e de escola ...	64
Fig.33 – Temas dos materiais escritos existentes nas bibliotecas de turma e de escola ..	64
Fig.34 – Quantidade de materiais escritos existentes nas bibliotecas de turma e de escola	65
Fig.35 – Aspetos a ter em conta na compra de materiais escritos	66
Fig.36 – Nível de atualização dos materiais escritos das bibliotecas de turma e de escola	66

Introdução

O presente relatório final de mestrado é de elevada importância, pois é o último requisito necessário para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Considerarei, assim, que nesta última etapa do meu percurso académico seria desejável trabalhar uma temática que me desse plena satisfação. Uma vez que me agrada o tema da leitura, optei por investigar “As estratégias de promoção do gosto pela leitura”.

A escolha deste tema baseia-se no facto de ter redescoberto a leitura. Durante o ensino obrigatório, os professores com que me cruzei usavam a leitura somente para a aprendizagem formal e, por isso, era pouco apelativa e motivadora. Além disso, a leitura também não era uma atividade muito realizada no meu contexto familiar. Portanto, fui perdendo interesse para ler qualquer tipo de texto. Quando ingressei no ensino superior, uma professora mostrou-me outro lado da leitura, pois despertou-me para a leitura através de atividades de animação de leitura. Este tipo de atividades fez-me sentir curiosidade em querer saber mais sobre elas e sobre outras estratégias que possam ajudar as crianças a gostarem de ler.

Apesar de muitos indivíduos encararem a leitura como um *hobbie*, é uma atividade de extrema importância. Vivemos numa sociedade de informação, em que os cidadãos devem ser cultos, ou seja, devem estar informados e em permanente atualização devido aos constantes avanços sociais e científicos, e devem aplicar os seus conhecimentos no quotidiano, sob pena de não se conseguirem integrar na sociedade e de não se realizarem a nível pessoal e profissional.

É minha convicção de que nem sempre a leitura é promovida da melhor maneira, acabando por criar desinteresse e desmotivação às crianças, pelo que as pessoas mais próximas, ou seja, a família e os professores, deveriam ajudar a criar interesse pela leitura.

Tendo em conta esta problemática, a pergunta de partida é: “Os familiares e professores de alunos que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico utilizam boas estratégias que promovem o gosto pela leitura?”. Deste modo, tive como objetivo conhecer as estratégias que as famílias e os professores utilizam para promoverem o gosto pela leitura.

Este relatório encontra-se organizado da seguinte forma.

Na Introdução, define-se e justifica-se o tema escolhido, salienta-se a importância do estudo e são descritos o problema e objetivos do estudo.

De seguida, são apresentados três capítulos distintos. No Capítulo 1, denominado Quadro de referência teórico, é abordada a temática em estudo com base em diversas perspetivas de autores. No Capítulo 2, intitulado Problematização e metodologia, são descritos o problema, objetivos e questões de investigação; bem como o paradigma e o *design* de estudo utilizados. Além disso, é caracterizada a amostra, é mencionado o instrumento de recolha de dados utilizado e explicado o tratamento/análise dos dados. No Capítulo 3, que se designa por Resultados, os dados recolhidos são apresentados e interpretados.

Por último, encontram-se as Considerações finais/Conclusões, onde são apresentadas as respostas às questões de investigação e ao problema; são descritas algumas sugestões de melhoramento do estudo; é explicado o contributo do estudo para o meu desenvolvimento pessoal e profissional e descritas pesquisas futuras com base nesta investigação.

Capítulo 1 – Quadro de referência teórico

1.1. A leitura

1.1.1. O conceito de leitura

O conceito de leitura tem sido alvo de diversas teorias por parte de alguns investigadores ao longo do séc. XX.

No início do mesmo, alguns autores defendiam que ler era uma atividade que consistia no reconhecimento de palavras. Santos (2000) afirma que “o cidadão alfabetizado era aquele que identificava letras e as sabia juntar, para formar palavras e frases, por oposição ao analfabeto, que não tinha acedido ao conhecimento de tais técnicas” (p.21). Essa identificação de letras e a capacidade de juntá-las para formar palavras designa-se decifração. Segundo Sim-Sim (2009) “decifrar, ou descodificar, significa identificar as palavras escritas, relacionando a sequência de letras com a sequência dos sons correspondentes na respectiva língua” (p.12).

Quando um leitor conseguia reconhecer palavras de forma automática e rápida, tornando a sua leitura fluida, julgava-se que sabia ler. Mas, ao longo do século, alguns investigadores reformularam o conceito de leitura, pois consideravam que cingi-la ao processo de decifração era limitado, uma vez que qualquer palavra, frase ou texto transmite uma mensagem. Etimologicamente, o verbo “ler” deriva da palavra latina “legere” que significa “conhecer, interpretar, descobrir”. Por isso, referem que existe um outro processo essencial na leitura: a compreensão. Sabino (2008) considera que

ler implica o entendimento do que se lê, conhecer o significado das palavras lidas. Assim, praticar o acto de ler significa mais do que conhecer as letras do alfabeto, juntando-as para formar palavras. A apreensão do significado acompanha o acto de decifração dos símbolos. A palavra lida tem que ter significância para quem a lê (p.2).

Alguns leitores conseguem ler diversos textos, mas não realizam uma verdadeira leitura, pois não compreendem as palavras que decifram. Assim são considerados analfabetos funcionais, ou seja, sabem ler e escrever, mas são incapazes de extrair o significado das palavras. Portanto, o objetivo da leitura é interpretar o que é lido.

Para além de a leitura ser um ato de decifração e compreensão, alguns autores consideram que também é um ato de raciocínio. Assim, Sabino (2008) realça que ler também é “ (...) tentar descobrir o sentido que o autor deu à narrativa e comparar as próprias experiências com as descritas no texto, descobrindo novos conceitos e

reformulando os antigos” (p.2). Como tal, ao refletirem sobre o que leem, os leitores alargam o seu vocabulário e o conhecimento sobre o mundo. De acordo com Thinker e McCullough (1968, citado por Viana e Teixeira, 2002), a reflexão conduz “ (...) à modificação do pensamento e/ou comportamento, ou ainda conduz a novos comportamentos (...) ” (p.13). Por isso, os leitores podem manter a mesma ideia ou atitude sobre um certo assunto ou então alterá-la, passando a agir de acordo com a mesma. Porém, qualquer reflexão é marcada por alguma subjetividade, pois diversos leitores podem interpretar o mesmo texto de maneiras diferentes, com base nas suas opiniões, vivências e conhecimentos.

Para integrar os processos da leitura referidos, Silva (2002) caracteriza a leitura como um encadeamento de quatro etapas: perceção, compreensão, reação e integração. A primeira etapa está relacionada com a decifração, pois a perceção consiste no “reconhecimento e interpretação da palavra (...)” (p.116). A segunda etapa corresponde à compreensão, pois é o “ (...) momento em que é captada a mensagem do texto (...) ” (p.117). As restantes etapas estão associadas ao raciocínio. A reação “verifica-se quando o leitor é levado a atender às ideias com que estabelece contacto” (p. 117). Nesta fase, o leitor reflete sobre o que lê. Na integração ocorre um “ (...) encontro de ideias captadas do texto, pelo leitor, com as que o mesmo leitor possui” (p.117), ou seja, modifica ou não as suas ideias com base nas suas experiências e saberes.

Em suma, Santos (2000) indica que, apesar de o conceito de leitura ter vindo a sofrer alterações, é consensual referir que ler significa dominar “ (...) técnicas de decifração gráfica, interpretar, fazer inferências, analisar criticamente e compreender o conteúdo de um texto.” (p.21). Assim, pode-se afirmar que a leitura já não é encarada apenas como uma prática de reconhecimento de palavras, mas sim uma atividade que envolve processos de decifração, compreensão e raciocínio.

1.1.2. A importância da leitura

Há mais de um século, somente algumas crianças, principalmente as que pertenciam a um estatuto socioeconómico alto, tinham acesso ao ensino. Em 1924 é que foi reconhecido o direito à educação com a Declaração de Genebra denominada «Carta da Sociedade das Nações para o Bem-Estar das Crianças». Posteriormente, em 1959, este direito foi reforçado com a Declaração dos Direitos da Criança.

Este feito foi fundamental para a aprendizagem de certas competências e capacidades, que antigamente eram um privilégio para um conjunto de crianças muito reduzido. A leitura e a escrita passaram assim a desempenhar um papel importante na vida, pois é necessário saber ler e escrever para realizar diversas atividades do dia-a-dia, tais como: ver televisão, utilizar um computador, ler um jornal, ver preços e rótulos de produtos, ler placas de trânsito, entre outras.

A atual sociedade não tolera assim o analfabetismo ou o fraco domínio da leitura, pois para Silva (2002) penaliza a “ (...) realização pessoal, relação com os outros, integração na sociedade (...) ” (p.25). Por isso, hoje em dia é indiscutível a importância da leitura e os seus benefícios em diversos níveis.

Com as mudanças sociais e os avanços científicos e tecnológicos que ocorrem constantemente, os cidadãos devem estar atualizados e adaptados à realidade. É óbvio que a comunicação social (ex: televisão, rádio, imprensa) é uma fonte de informação. Contudo, de acordo com Sobrino (2000) “o livro é o melhor instrumento para alargar e enriquecer o conhecimento do que nos rodeia” (p.36). Portanto, a recolha de informações é um importante meio de combate à ignorância.

Veloso (2003) refere que

nos livros de informação, a curiosidade é satisfeita e o domínio cognitivo alarga-se sensivelmente, permitindo-lhe perceber que o livro é uma fonte de conhecimento do mundo; mas os de ficção (...) e de poesia não são menos importantes, pois dão a conhecer outras realidades, talvez, mais marcantes, pois actuam ao nível das emoções e dos afectos, ajudando a compreender o mundo interior, tao complexo, e as suas conexões com o mundo envolvente (p.182).

Veloso (2003) acrescenta ainda que ocorre um “ (...) aprofundamento da sua sensibilidade, no primado da imaginação e da criatividade” (p.182). Assim, a leitura de diferentes tipos de textos contribui para o crescimento de algumas capacidades.

Para além da obtenção de informação e do desenvolvimento emocional, a leitura também é importante em termos de desenvolvimento biológico. Jensen (2002) indica que, “um jovem que não esteja exposto a novas palavras nunca desenvolverá no córtex auditivo as células que lhe permitam distinguir correctamente diferentes sons” (p. 58). Logo, é essencial que as crianças oiçam ler desde cedo para desenvolverem a consciência fonológica, isto é, serem capazes de distinguir os sons. Além disso, a leitura e o diálogo também são cruciais, visto que segundo Mata (2008) promovem “ (...) o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário (...) ” (p.72).

A leitura também tem um papel fundamental no plano social. Bastos (1999) realça que refletir sobre o que se lê “ (...) possibilita um grau de autonomia e de liberdade pessoal do indivíduo, como pode actuar ao nível de uma maior capacidade para exercer a cidadania e participar activamente na sociedade” (p.283). Os cidadãos devem ser cultos, capazes de tomarem decisões sobre os mais diversos assuntos e saberem lidar com os desafios que encontram. Sabino (2008) acrescenta ainda que “ (...) a leitura reflexiva e orientada permite também o despertar da consciência para a prática de valores éticos, estéticos, humanísticos” (p.3). Assim, o contacto com textos que apresentam diversas culturas, locais e situações são uma boa ferramenta de interiorização/sensibilização de valores, tais como, igualdade, liberdade, solidariedade, respeito, tolerância, entre outros.

Para concluir, Cadório (2001) sintetiza que ler

é um acto que enriquece o pensamento, intensifica as emoções, estimula o sonho, a imaginação e a criatividade. Desenvolve-nos também a capacidade crítica, aumenta os níveis de informação e constitui uma forma de participação activa na sociedade. Ler é essencial para a articulação do pensamento e consequente aperfeiçoamento da expressão escrita (pp.7-8).

Por isso, os leitores devem estar conscientes dos benefícios que a leitura proporciona na vida quotidiana.

1.1.3. As finalidades da leitura

A linguagem é uma capacidade inata, dado que qualquer criança nasce com uma faculdade biologicamente determinada para falar uma ou mais línguas. A leitura, pelo contrário, é uma competência que é preciso aprender e que também deve ser dominada, pois proporciona um conjunto de benefícios já mencionados. Além disso, é importante para alcançar alguns objetivos.

Uma das finalidades da leitura é elevar os níveis de literacia. Benavente (1996) define-a como

(...) a capacidade de processar informação escrita na vida quotidiana, isto é, para a utilização das competências de leitura, escrita e cálculo para além do contexto escolar de aprendizagem, possibilitando assim a actualização permanente de um conjunto de capacidades, de forma a dar resposta às exigências, sempre novas, da sociedade (p.147).

Portanto, pretende-se que os leitores sejam cultos, capazes de refletir e que apliquem os seus conhecimentos no dia-a-dia, de modo a tomarem boas decisões

perante os desafios que encontram. Assim, devem adquirir novos conhecimentos e capacidades constantemente, sob pena de não terem sucesso em vários níveis da vida. Deste modo, o grau de literacia influencia o quotidiano, tal como defende Duarte (2001) ao afirmar que “ (...) é essencial para um bom desempenho na sua vida escolar e, posteriormente, para a sua inserção social e para a sua vida profissional” (p.46).

Inicialmente é fundamental para o sucesso escolar dos alunos. De acordo com Santos (2000) “ (...) não saber ler (...) apresenta-se como uma barreira, por vezes intransponível, à aquisição de novos conhecimentos e ao cumprimento das tarefas escolares” (p.15).

Após a conclusão dos estudos, influencia o começo e a progressão profissional. Benavente (1996) relata que “os requisitos solicitados, no acesso ao mercado de trabalho, em capacidades de leitura, escrita e cálculo, são progressivamente maiores” (p.405). Qualquer empresa pretende ter funcionários com uma boa literacia, para que criem ideias inovadoras e melhorem a produtividade.

Além disso, essa boa literacia também tem influência a nível social, pois segundo Benavente (1996) “ (...) a ausência de competências de literacia ou a sua posse em níveis bastante limitados não podem ser ignoradas, hoje em dia, enquanto ameaças efectivas de exclusão social” (p.404) uma vez que assim são “ (...) diminuídas as respectivas capacidades de participação social, em planos como os dos exercícios da cidadania (...) ” (p.396). Como tal, é importante ser-se culto, crítico e autónomo no pensamento, de modo a participar ativamente na sociedade.

Dado que a atual sociedade exige bons níveis de literacia, torna-se imprescindível formar leitores. Azevedo (2007) define um bom leitor como aquele que “ (...) compreende e interpreta o que lê, consegue relacionar os textos entre si (...) É um sujeito reflexivo (...) ” (p.2). É evidente que a aprendizagem da decifração é uma etapa fundamental para a formação de um leitor. Porém, Sim-Sim (2009) refere que antes dela

(...) o desenvolvimento da linguagem oral na língua de escolarização e o desenvolvimento da consciência fonológica são investimentos seguros e factores determinantes no sucesso da aprendizagem da leitura e na consequente formação de leitores (p.23).

Além disso, a qualidade do envolvimento das crianças com a leitura também tem influência na formação de leitores. Mata (2008) argumenta que

o envolvimento com a leitura e a escrita pode ser muito diferenciado de criança para criança, dependendo de vários aspectos, entre os quais as solicitações e oportunidades com que se foram confrontando e as atitudes, mais ou menos positivas, que foram desenvolvendo, a partir dessas situações vividas (p.70).

Por isso, torna-se essencial que os leitores estejam envolvidos em ambientes ricos e estimulantes, onde tenham a oportunidade de contactar precocemente com a leitura. Portanto, Ribeiro e Viana (2009) consideram que “o primeiro objetivo deverá ser o de conquistar leitores para, posteriormente, os formar.” (p.32). Para tal, é necessário criar atitudes positivas face à leitura. Como tal, Sobrino (2000) menciona que “o objectivo é conseguir que as crianças leiam, que retirem prazer daquilo que lêem e que, a partir daí, o continuem a fazer por iniciativa própria, pois o que devemos promover é o prazer da leitura voluntária” (p.40). Assim, pretende-se promover o gosto pela leitura e criar hábitos de leitura.

Desde 2006, todas as finalidades mencionadas têm vindo a ser desenvolvidas com mais insistência, graças ao lançamento do Plano Nacional de Leitura (PNL). Neste projeto são apresentadas diversas medidas que desenvolvem competências de leitura e escrita, que criam hábitos de leitura e que promovem o gosto pela leitura. Estas são destinadas a crianças desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário, familiares e bibliotecas.

Em suma, é importante o desenvolvimento da literacia, a formação de leitores, a promoção do gosto pela leitura e a criação de hábitos de leitura.

1.1.4. Motivação para a leitura

Com a entrada na escola, os alunos mostram-se curiosos e ansiosos em aprender a ler e com vontade de partilharem as suas experiências e conhecimentos com as pessoas que os rodeiam. Sim-Sim (2009) menciona que

quando a linguagem escrita faz parte do quotidiano da criança (...), surge o interesse pela leitura e a vontade de aprender a ler. Por outras palavras, quando a criança percebe que o escrito contém uma mensagem a que se pode aceder via leitura, é natural que se queira tornar leitora (p.7).

Este interesse surge em grande parte pelo envolvimento que tiveram com a leitura desde cedo. Para Mata (2008) são “ (...) reflexo das experiências positivas e funcionais que tiveram em torno da leitura” (p.75).

Com o começo da aprendizagem da leitura, espera-se que continuem a ter um contacto regular com a mesma. Para tal, são necessárias duas condições. De acordo com Mata, Monteiro e Peixoto (2009), esse envolvimento é “ (...) resultante da conjugação

de processos motivacionais e a mobilização de estratégias cognitivas diferenciadas” (p.563). Neste estudo, apenas será salientada a parte motivacional.

A motivação não pode ser reduzida a uma única perspectiva, pois são várias as razões que podem alterar o interesse das crianças. Segundo Wigfield (2000, citado por Mata e Monteiro, 2005) é necessário reconhecer três componentes para verificar o grau de motivação: a motivação intrínseca e extrínseca; as crenças e auto-percepções de competência e eficácia; e a motivação social.

Mata e Monteiro (2005) explicam que “quando os sujeitos estão intrinsecamente motivados realizam as actividades por sua própria vontade, pelo desafio e pela satisfação obtida na realização da mesma” (p.2733). A motivação intrínseca engloba assim três dimensões: a curiosidade, o desafio e o prazer. A motivação dos alunos irá variar consoante a curiosidade que têm nas actividades, o estímulo que lhes provocam e o gosto que têm em realizá-las. Ainda, Mata e Monteiro (2005) esclarecem que “quando extrinsecamente motivados, os sujeitos realizam as actividades por razões externas (...)” (p.2733). Essas razões são baseadas em duas dimensões: o reconhecimento e as notas. Monteiro e Mata (2001) explicam que o “reconhecimento, refere-se às gratificações resultantes pelo reconhecimento por parte dos outros, do seu sucesso em leitura; Leitura para as Notas, que se prende com as avaliações da sua competência em leitura (...)” (p.4). Assim, o grau de motivação irá variar se lhes for atribuída uma recompensa (em termos de congratulação ou melhoria na classificação) ou uma punição, de acordo com o desempenho que tiveram na leitura.

Consoante Mata, Monteiro e Peixoto (2009) “as percepções de competência e eficácia referem-se às avaliações que os sujeitos fazem da sua capacidade para desenvolverem determinadas actividades, podendo estas facilitar ou inibir um maior envolvimento nas mesmas” (p.564). Esta componente também está dividida em duas dimensões: a eficácia na leitura e o desafio da leitura. Monteiro e Mata (2001) afirmam que a primeira dimensão “ (...) se refere à crença que a criança tem em ser bem sucedida em leitura (...)” (p.4), e a segunda à “ (...) satisfação que a criança sente por ter assimilado ideias complexas do texto” (p.4). Mais uma vez, a motivação variará conforme as expectativas de sucesso na leitura que têm e o agrado que alcançam no final da atividade.

Quanto à componente da motivação social, Mata, Monteiro e Peixoto (2009) mencionam que “ (...) a leitura é frequentemente uma actividade social em que a sua utilização com fins sociais pode envolver a partilha de ideias e leituras” (p.564). Esta

componente inclui quatro dimensões: razões sociais, competição, complacência e fuga. Monteiro e Mata (2001) explicam que

Razões sociais para a leitura tem a ver com experiências sociais de leitura e a sua partilha com os outros; Competição na Leitura avalia o desejo de ultrapassar os desempenhos dos outros em leitura; Complacência que se prende com o facto da criança ler para atingir um objectivo externo ou um pedido que lhe foi dirigido. (...) Fuga à Leitura (...) os aspectos que os estudantes dizem não gostar na leitura (pp.4-5).

Novamente, o nível de motivação irá variar consoante a qualidade da partilha de experiências de leitura com outros, da ambição em atingirem um melhor resultado em relação a outros, da capacidade de ler para alcançarem uma finalidade ou solicitação, e dos motivos que encontram para a aversão à leitura.

Assim, para avaliar o grau de motivação dos alunos é necessário ter em consideração estas onze dimensões.

Mas, geralmente, a motivação é colocada em segundo plano, sendo dado mais valor à aquisição de conhecimentos e ao desenvolvimento de capacidades. Todavia, Mata e Monteiro (2005) defendem que “se a motivação for considerada como uma aquisição secundária à aquisição de perícias básicas ou um segundo passo, este processo vai tornar-se mais difícil e arriscamo-nos a formar crianças que não escolham ler” (p.2733). Por isso, a motivação também é um fator imprescindível.

Porém, com base em investigações de diversos autores, das quais destaco os estudos de Mata, Monteiro e Peixoto (2009), os alunos vão perdendo o interesse pela leitura à medida que avançam na escolaridade. Para explicar este acontecimento é frequente atribuir como causa o uso excessivo dos meios audiovisuais (ex: televisão, computador). Contudo, Cadório (2001) acrescenta outros motivos, destacando

(...) a falta de disponibilidade, (...) falta de contacto sensorial com o livro, falta de motivação familiar, défice de formação básica, a nível vocabular e de referências, opção pessoal, dificuldades económicas, representação negativa em relação ao livro, desvalorização por parte da sociedade (...) (p.37).

Pennac (2000) ainda apresenta outras razões relativamente à incapacidade da escola para fornecer meios e condições, de maneira a cativar os seus alunos para a leitura, tais como “ (...) a aprendizagem aberrante da leitura, o anacronismo dos programas, a incompetência dos professores, a decrepitude das instalações escolares, a falta de bibliotecas” (p.28). Contudo, é importante salientar que a escola tem feito um bom trabalho ao melhorar significativamente os aspetos mencionados.

Outros autores apresentam motivos mais concretos em contexto de sala de aula. Mata e Monteiro (2005) referem duas razões: as atividades focadas no domínio de

técnicas e habilidades, desvalorizando a funcionalidade da leitura; e a capacidade de os alunos avaliarem o seu desempenho e compararem-no com os colegas, favorecendo a competição e subvalorização de notas. Mata, Monteiro e Peixoto (2009) acrescentam ainda: o contacto com novas atividades que causam mais atração; e a utilização exclusiva de práticas tradicionais (ex: manuais, as fichas e as composições).

Assim, torna-se essencial refletir sobre a maneira como se motiva as crianças, de modo a que estejam envolvidas com a leitura. Para Santos (2000), a motivação “ (...) deve ser inculcada na criança desde uma fase muito precoce; antes mesmo de ela entrar na escola” (p.85). Por isso, não é só da responsabilidade da escola incentivá-las para a leitura, mas também é da competência da família.

Para desenvolver a motivação é necessário trabalhar todas as dimensões já referidas. Contudo, é importante frisar que neste estudo apenas focarei a dimensão do prazer, pertencente à componente da motivação intrínseca.

1.2. Promoção do gosto pela leitura

Ao longo da escolaridade são visíveis as diferenças entre os alunos relativamente ao prazer pela leitura. Uns adoram ler e são leitores habituais, enquanto outros detestam ler e só leem quando é pedido. Pennac (2000) afirma que “mesmo que o prazer de ler se tenha perdido (...), não está muito longe. Está apenas escondido. É fácil de encontrar. Mas é preciso saber que caminhos se devem seguir para encontrar (...) ” (p.41). Por isso, é possível redescobrir o gosto pela leitura.

Segundo Giasson (1993), a leitura implica a interação entre o leitor, o texto e contexto. Por isso, é necessário ter estas componentes em consideração para criar o gosto pela leitura. Giasson (1993) explica que a primeira componente refere-se às capacidades e aos conhecimentos do leitor sobre a língua e o mundo; a segunda diz respeito às características de cada tipo de texto e ao seu conteúdo; e a terceira relaciona-se com a motivação para a leitura, a interação entre o leitor e os que o rodeiam, os espaços físicos de leitura e o tempo dispensado.

Assim, em seguida, de uma forma resumida, são apresentados os fatores que promovem o gosto pela leitura, que são: as atitudes e práticas dos mediadores de leitura, os momentos de leitura, os lugares de leitura e os materiais escritos. Sobrino (2000) defende que “nenhum destes aspectos subsiste, no entanto, separadamente, pois

todos eles são complementares” (p.76). Como tal, todos esses aspetos devem ser trabalhados simultaneamente.

1.2.1. Atitudes e práticas dos mediadores de leitura

A promoção do gosto pela leitura é realizada por diversos intervenientes, como a família, os professores, as bibliotecas escolares, as bibliotecas públicas, as livrarias, etc.. Assim, de acordo com Cerrillo (2006), são uma “ (...) ponte ou enlace entre os livros e esses primeiros leitores, propiciando e facilitando o diálogo entre ambos (...) ” (p. 35). Por isso, devem proporcionar um contacto agradável com a leitura.

Como em qualquer cargo, os mediadores de leitura também têm diversos objetivos a cumprir. Para Cerrillo (2006) as suas principais funções são:

- Criar e fomentar hábitos leitores estáveis.
- Ajudar a ler por prazer, diferenciado claramente a leitura obrigatória da leitura voluntária.
- Orientar a leitura extra-escolar.
- Coordenar e facilitar a selecção de leituras segundo a idade e os interesses dos seus destinatários.
- Preparar, realizar e avaliar animações de leitura. (p.37).

Importa salientar que nem todos os mediadores têm formação para realizar todos os objetivos. Por isso, deve haver uma parceria entre todos para que sejam cumpridos. De modo a desempenharem essas funções, devem ter um perfil com algumas características. Segundo Cerrillo (2006) devem:

- Ser um leitor habitual.
- Compartilhar e transmitir o prazer pela leitura.
- Ter conhecimento do grupo e das suas capacidades para promover a sua participação.
- Ter uma certa dose de imaginação e criatividade.
- Crer firmemente no seu trabalho de mediador: compromisso e entusiasmo.
- Ter capacidade para aceder a informação suficiente e renovada.
- Possuir uma formação literária, psicológica e didáctica mínima (...). (p.38).

Mais uma vez saliento que nem todos os mediadores devem apresentar todas as características, mas sim haver uma coordenação entre todos os intervenientes.

A promoção do gosto pela leitura deve ser realizada sistematicamente e durante um longo período de tempo. Esta ideia é defendida por Magalhães (2008) ao afirmar que “ (...) durante a infância a insistência em actividades regulares aparenta ser bem mais fecunda do que em qualquer outra idade, a promoção de uma regularidade de

leitura junto desse grupo etário torna-se, indiscutivelmente, uma aposta promissora” (p.58). Para que tal aconteça, são determinantes as atitudes e práticas dos mediadores.

As atitudes são a primeira etapa a ter em consideração. Apesar dos mediadores terem boas intenções, muitas vezes criam um afastamento entre as crianças e os livros devido a algumas atitudes incorretas que tomam. Deste modo, a interação entre os mediadores e as crianças influencia o desenvolvimento do gosto pela leitura. Mata (2008) argumenta que “as situações de interacção com a leitura que proporcionamos às crianças devem ser positivas, devem estar associadas a afectos positivos, para que elas gradualmente desenvolvam atitudes positivas e estas, por sua vez, potenciem o desenvolvimento de motivações intrínsecas” (p.75). Logo, os mediadores devem demonstrar boas atitudes, para que as crianças gostem de ler.

Em primeiro lugar, muitas atitudes estão relacionadas com a obrigação. Pennac (2000) afirma que “o verbo ler não suporta o imperativo” (p.11). Desta forma, os mediadores não podem obrigar as crianças a lerem, pois faz com que percam o encantamento pela leitura e dificulte a iniciativa para lerem. Poslaniec (2006) explica que “obrigá-los é deixá-los interiorizar a ideia de que a motivação não pode vir deles próprios, que é exterior, que vem dos adultos, o que contraria a implicação necessária da criança na leitura” (p.11).

Pedir que leiam o que não gostam deve ser também excluído. Sobrino (2000) aconselha que “é preferível que animemos e ajudemos as crianças e os adolescentes a encontrar um livro que os atraia e fascine” (p.95). Portanto, têm o poder de escolher aquilo que querem ler, de acordo com os seus gostos. Além disso, Poslaniec (2006) orienta para “não censurar as leituras deles nem lhes dar a impressão, através das nossas atitudes, de que reprovamos este ou aquele livro (...)” (p.11). As críticas podem fazer com que as crianças alterem as suas decisões e, conseqüentemente, leiam as preferências dos mediadores e não as suas. Mais uma vez, é uma atitude de obrigação de uma forma mais camuflada.

Dizer para lerem do princípio ao fim também deve ser evitado. Muitas vezes julgamos que o que iremos ler é do nosso interesse. Contudo, ao longo da leitura, verificamos que não nos atrai. Por isso, Sobrino (2000) afirma que “é preferível que o larguem e procurem novas leituras” (p.96).

No final da leitura, não se deve pedir que façam comentários sobre o que leram. Para Sobrino (2000), “o objectivo da leitura não é comunicar aquilo que lemos” (p.99), mas sim sentir prazer pelo que lemos.

Divulgar pormenores sobre o que as crianças irão ler também é um ato a impedir. Sobrino (2000) cita que “não devemos escarpelizar o livro, matando assim a curiosidade da criança” (p.97). Contudo, não concordo com esta afirmação, pois o facto de se contar pormenores sobre os livros fará com que as crianças tenham mais curiosidade para ler e saber o desenrolar da história.

Frequentemente, associa-se a leitura à aprendizagem. Bastos (1999) defende assim que “ (...) a leitura não deve servir apenas como um objectivo utilitário” (p.286). Apesar de ser importante para a obter conhecimento, também é uma fonte de prazer.

Muitas vezes a leitura é considerada como algo sério, em contraste com outras atividades. Algumas pessoas castigam as crianças ao obrigá-las a ler e tirando-lhes o recreio, a televisão, jogos, *tablets*. Pennac (2000) refere que “a criança não tem interesse nenhum em aperfeiçoar o instrumento com que a atormentamos” (p.51). Como tal, não deve ser associada a uma repreensão para não afastar as crianças da leitura.

Por último, uma das atitudes mais importantes de qualquer mediador: ser um exemplo de leitura. Azevedo (2006) menciona que “ (...) é imperioso que os mediadores dessa relação de interação leitor/texto sejam eles próprios bons leitores, que não apenas gostem de ler, como leiam regularmente (...) ” (p.27). É bom que os mediadores mostrem que leem habitualmente, criando curiosidade e entusiasmo nas crianças. Portanto, Sobrino (2000) frisa que é necessário lerem “ (...) fornecendo à criança um modelo a imitar” (p.88).

Assim, por oposição a algumas das atitudes incorretas dos mediadores, Pennac (1993) criou os “Direitos inalienáveis do leitor”, que são:

- 1) *O direito de não ler;*
- 2) *O direito de saltar páginas;*
- 3) *O direito de não acabar um livro;*
- 4) *O direito de reler;*
- 5) *O direito de ler não importa o quê;*
- 6) *O direito de amar os «heróis» dos romances;*
- 7) *O direito de ler não importa onde;*
- 8) *O direito de saltar de livro em livro;*
- 9) *O direito de ler em voz alta;*
- 10) *O direito de não falar do que se leu* (p.139).

Após os mediadores demonstrarem boas atitudes é necessário adotarem práticas de leitura. Foco-me somente na família e nos professores, pois são os intervenientes mais próximos das crianças. Em seguida, são indicadas algumas ações que estes devem concretizar.

1.2.1.1. Família

A família é o primeiro elo entre as crianças e o mundo. Desde o nascimento, os familiares ajudam-nas a desenvolverem-se a nível físico, psicológico e social, para adquirirem capacidades, conhecimentos e comportamentos fundamentais para o seu quotidiano. Da mesma maneira que a família ensina as suas crianças a andarem, a falarem, a comerem sozinhas, etc., Sabino (2008) realça que também “é aos pais que compete a primeira estratégia para despertar o gosto da criança pela leitura” (p.4). Portanto, o primeiro mediador das crianças é a família, sejam os pais ou outros membros (ex: avós, irmãos, tios, primos).

Veloso e Riscado (2002) afirmam que

(...) as crianças que não vivem num ambiente de leitura, que se deparam com um obsessivo consumo televisivo e paratelevisivo (...) por parte das famílias, vão moldando a sua personalidade e os seus projectos por parâmetros que nada têm a ver com o texto escrito ou similares (p.26).

Logo, é necessário que se criem condições favoráveis no seio familiar para despertar o gosto pela leitura.

Para Bastos (1999), o “ (...) primeiro aspecto a referir é o facto de que a leitura começa muito antes de se saber ler e, neste sentido, os livros devem fazer parte do dia a dia da criança desde muito cedo” (p.285). Por isso, é necessário que as crianças tenham acesso a livros e que tenham a oportunidade de os manusear.

Assim, é imprescindível oferecer livros às crianças em qualquer ocasião. Sobrino (2000) defende que “ (...) a compra de um livro não deve ser algo excepcional, uma forma de celebrar uma data ou um acontecimento, mas deve ser considerado como fazendo parte das despesas da educação” (p.88).

Para os guardarem, deve haver algum espaço em casa. Manzano (1988) refere

uma biblioteca familiar seria a melhor resposta mas, no caso de não se poder ter uma biblioteca em casa, podemos ter um lugar para os livros da criança. Um lugar no seu quarto, no quarto de brinquedos ou na sala de estar (...) (p.113).

Caso a família não tenha a possibilidade de ter livros em casa, deve frequentar locais públicos onde os possa encontrar. Santos (2000) menciona que deve “acompanhar a criança a livrarias ou bibliotecas, ajudando-a a escolher livros de acordo com os seus interesses” (p.78).

Por último, a família deve promover momentos de leitura diversificados (que serão mencionados no ponto 1.2.2.).

Para finalizar, refiro que as práticas familiares têm um papel importante no despertar do gosto pela leitura. Como tal, Sabino (2008) defende que “o estímulo para a leitura deve continuar a ser feito pelos familiares no lar, à medida que a criança cresce (...)” (p.3).

1.2.1.2. Professores

Geralmente, a principal função que é associada à escola é a aprendizagem da leitura e da escrita. Contudo, Sobrino (2000) refere que “uma vez que as crianças alcançaram este objectivo, a nossa meta, profissionalmente falando, deve situar-se mais além: ajudar os nossos alunos a descobrir o prazer de ler (...)” (p.92).

Como foi referido anteriormente, o primeiro despertar do gosto pela leitura está a cargo da família. Porém, quando as crianças entram na escola são visíveis as diferenças de envolvimento com a leitura. Algumas contactaram com práticas de promoção do gosto pela leitura, enquanto outras pouco ou nenhum contacto tiveram. Assim, Sabino (2008) realça que “quando a criança vai para a creche ou jardim de infância, os professores entram em acção, dando continuidade às acções motivadoras para a leitura, desenvolvidas pela família, ou iniciando as crianças ao gosto pela leitura” (p.5). Por isso, os professores são mais um mediador ao serviço das crianças, mas com um papel ainda mais importante, visto que passam a maior parte do dia na mesma. Bastos (1999) afirma que “a escola é, assim, um dos locais privilegiados onde o encontro da criança com o livro se pode concretizar de forma cativante” (p.286).

Para reforçar ou desenvolver o gosto pela leitura, os professores têm que incentivar os seus alunos a lerem. Desse modo, Sabino (2008) salienta que a primeira condição é “(...) desenvolver estratégias adequadas ao nível etário dos seus alunos (...)” (p.4), de modo a compreenderem o que leem. Além disso, existem outras condições que os professores têm de ter em consideração. Duarte (2001) menciona que “(...) não podemos nunca descurar a maneira de ser do aluno, procurando, sempre que possível, ter em conta, nas actividades planificadas, os seus saberes, sentimentos, gostos e experiências” (p.47). Portanto, cabe “a cada docente seleccionar, restringir, personalizar e criar as estratégias adequadas” Cadório (2001, p.45).

Uma das primeiras estratégias é criar momentos onde a leitura não sirva apenas para o estudo. Bastos (1999) aconselha que “(...) devemos começar exactamente por

abrir o espaço da aula a momentos de leitura livre de questionários e outros constrangimentos avaliativos” (p.287). É inevitável realizar exercícios de análise de textos, avaliação da leitura, etc.. Todavia, as aulas devem também ter períodos destinados à leitura livre, para que os alunos leiam com gosto e não só por dever.

Além disso, de acordo com Veloso (2001), a leitura serve muitas vezes “ (...) para preencher tempo morto, muitas vezes na fase do acolhimento (...). Frequentemente, as histórias contadas ou lidas servem exclusivamente para exercícios de reconto ou para prolongamentos dramáticos ou plásticos, passando o texto a ser mero pretexto para estas actividades” (p.23). Por isso, deve-se abrir a aula a momentos de prazer pela leitura e não só para fins académicos.

Seja em períodos de leitura académica ou recreativa, os professores devem proporcionar diferentes momentos de leitura (que serão mencionados no ponto 1.2.2).

Para Mata (2008), “as leituras, com e para a criança, em tarefas reais e contextualizadas são importantes, devem fazer parte das rotinas” (p.71). Por isso, a articulação da leitura com as experiências e a vida dos alunos é também uma boa estratégia. Segundo Cadório (2001), “ (...) para que a leitura seja significativa, devem-se proporcionar aos alunos hipóteses de relação entre o que se lê, o que se sabe e se vive (...) ” (p.48). Ao reverem-se no que leem ou no que lhes leem, são encorajados a continuarem a ler ou a ouvir ler. Bastos (1999) demonstra que a leitura deve estar relacionada com

a actualidade da turma – acontecimentos da vida quotidiana das crianças, visitas projectadas, etc. – como para a vida e actualidade do meio – festas da vila/cidade, vida cultural, comemorações, etc. – como, finalmente, para uma actualidade mais vasta, nacional ou outra – novas descobertas, relações entre os povos, acontecimentos de importância mundial, etc. (p.288).

Para além dessa ligação, é importante a leitura integral. Apesar de já ter sido referido que não se deve pedir que leiam do princípio ao fim, Cadório (2001) considera que “ (...) a leitura integral apresenta mais coerência e coesão, levanta mais questões e tem mais possibilidades de proporcionar identificação com as situações escritas” (p.48). Mas, se a leitura não for do agrado dos alunos, podem recorrer a um dos direitos do leitor: o direito de não acabar um livro.

Como já foi citado anteriormente, os meios audiovisuais são uma das razões que afastam os alunos da leitura. Todavia, Santos (2000) frisa que “ (...) eles não devem ser encarados como rivais da leitura, podendo, inclusivamente, ser utilizados como caminhos para os levar a ler” (p.86). Por isso, a escola deve enquadrá-los nas atividades

de leitura. Cadório (2001) defende que “ (...) articular livro, imagem e som, pode resultar numa aliança estratégica eficaz (...) ” (p.50).

Por último, os professores devem ter a ajuda de diversos parceiros para a realização de atividades de leitura. Um deles é a biblioteca escolar, que é responsável por criar atividades e projetos para desenvolver o gosto pela leitura. A parceria com outras instituições também é importante, pois segundo Cadório (2001), a escola “ (...) pode organizar programas de leitura, estabelecer relações de colaboração com autarquias, livrarias, bibliotecas e dar espaço e tempo para que a leitura seja uma realidade (...) ” (pp.42-43). Outra parceria crucial é com a família. Ribeiro e Viana (2009) referem que “a escola e a família devem ser dois sistemas em comunicação” (p.27), e por isso, a família deve participar em atividades de leitura na escola. Logo, é pertinente encontrar estratégias para que estes dois mediadores se encontrem.

Em suma, os professores devem adotar diversas práticas de leitura que motivem os seus alunos a lerem.

1.2.2. Momentos de leitura

Para que as práticas dos mediadores sejam eficazes é necessário ter atenção a alguns aspetos que prejudicam a leitura. Magalhães (2008) menciona que “o leitor necessita de predisposição física (o cansaço, o frio, a fome são inimigos poderosos da leitura) e de tempo disponível. Sem estarem reunidas estas condições básicas, é difícil ler (...) ” (p.58). Logo, o tempo é uma das condições básicas para que a leitura ocorra.

Assim, Herdeiro (1988, citado por Bastos, 1999) defende que “ (...) promover a leitura significa igualmente proporcionar tempos (...) de leitura diversificados e atraentes” (p.290). Como tal, Renée Léon (1994, citado por Bastos, 1999) distingue dois momentos de leitura: a «leitura para si» e a «leitura para os outros ou de troca». Bastos (1999) explica que

a primeira será uma leitura individual, livre e silenciosa, uma leitura para o prazer, sem avaliação; a segunda será uma leitura orientada para a circulação de informação – será uma leitura em voz alta, preparada, de um texto/excerto que se quer dar a conhecer (p.289).

Dado que cada criança é única, é fundamental que tenha a oportunidade de ter um momento de «leitura para si», onde escolha o que quer ler e ler ao seu ritmo. Em

casa, as crianças têm disponibilidade para lerem sozinhas em qualquer momento. Na escola, a leitura individual pode surgir:

(...) como actividade optativa que se oferece ao grupo, seja como modo de entretenimento para as crianças que acabam, antes dos outros, os seus deveres escolares. Também se podem programar momento de leitura individual para todo o grupo com carácter diário ou, pelo menos, semanal. Durante uns minutos, e num ambiente singular de silêncio ou com música de fundo, cada qual se entrega ao livro da sua escolha. (Sobrinho, 2000, p.69).

Durante esse momento, o professor deve apresentar uma certa postura. Segundo Sobrinho (2000), “ (...) o professor não deve dedicar-se a corrigir exercícios, nem a vigiar estritamente a manutenção da ordem: a sua principal função é também a leitura para si mesmo” (p.69). Este período é essencial para mostrar umas das atitudes mais importantes que os mediadores devem possuir: ser um modelo/exemplo de leitura.

Já nos momentos de «leitura para os outros» são realizadas leituras de textos em voz alta.

Em casa, Bastos (1999) aconselha que a família deve “ler e contar-lhes histórias” (p.286). Como as crianças nos primeiros anos de vida ainda não conseguem ler sozinhas, os familiares desempenham um papel importante. Sabino (2008) refere que “ (...) deverão assumir o papel de contadores de histórias, utilizando gesticulação e teatralização adequadas, falando de modo que a criança vá entendendo a palavra e o seu sentido (...) ” (p.4). Estes momentos são ótimos para uma boa relação entre os familiares e as crianças e estimulam a imaginação e a curiosidade. Regra geral, esta prática, tão comum durante a infância, acontece ao deitar. Todavia, também se pode realizar a qualquer momento do dia. Além disso, Mata (2008) explica que a família também deve promover “ (...) a participação da criança nas leituras familiares do dia-a-dia (programação da TV, listas de compras, textos das embalagens, receitas (...)) ” (p.88), “ (leitura do nome, de avisos, recados, cartas, notícias, letras de canções, cartazes, etc.) ” (p.71). Estes momentos de leitura partilhada também podem ocorrer em qualquer momento do dia.

Na escola, a prática mais habitual é a hora do conto. Santos (2000) enuncia que

ouvir ler uma história suscita o envolvimento emocional das crianças mais pequenas, ao mesmo tempo que lhes estimula a imaginação, porque as faz visualizar mentalmente as personagens, o cenário onde estas se movem e todo o enredo. (...) Através dessas narrações, elas descobrem, assim, a dimensão lúdica da leitura (p.77).

O conto não é o único texto que deve ser lido ou ouvido. Silva, Bastos, Duarte e Veloso (2011) reforçam que “o trabalho mais habitual incide sobre o texto narrativo, mas é importante diversificar os tipos textuais (...) ” (p.10). Por isso, os alunos devem

ter a oportunidade de ouvirem ler poesia, textos dramáticos, etc.. Os momentos de leitura em voz alta podem ser realizados em qualquer momento dia programado pelo professor.

Além da leitura de diversos tipos de texto, existe um conjunto de outras atividades de «leitura para os outros» denominada animação de leitura. Bastos (1999) refere que é uma atividade coletiva, dirigida e ruidosa, que pode acontecer em vários locais e está associada ao lúdico e festividade. Esta tem como objetivo apresentar o livro como algo atrativo, despertando a curiosidade para a leitura. Assim, conforme Bastos (1999) permite “ (...) vencer medos, romper certos distanciamentos” (p.291), cruciais para aproximar os alunos da leitura.

Poslaniec (2006) apresenta algumas atividades de animação de leitura aplicáveis, principalmente, a alunos do ensino básico. Estas estão agrupadas em quatro categorias de acordo com o seu objetivo. Todavia, é importante salientar que uma atividade pode ser inserida em várias categorias, pois pode ter diversos objetivos ao mesmo tempo.

A primeira categoria intitula-se *animações de informação* e consiste em apresentar obras de forma variada e atrativa. As atividades que destaque são:

- Aproximar a biblioteca dos seus leitores – criação de pequenas bancas em diversos locais: no recreio, em frente a uma biblioteca pública, na rua, etc.;
- Criar uma biblioteca sonora;
- A roda dos livros – apresentação de livros, falando sobre histórias, personagens e temas, mostrando ilustrações e lendo excertos significativos;
- Os paratextos – adivinhar o conteúdo de um livro através da exploração da capa, contracapa, título, índice, ilustrações;
- Leitura e chocolate – criação de um local de leitura confortável, junto a uma biblioteca ou em locais públicos, onde são servidas bebidas;
- O ponto em comum – descoberta do elemento em comum entre vários livros.

A segunda categoria designa-se *animações lúdicas* e o objetivo é criar atividades lúdicas, permitindo um contacto agradável com a leitura. As atividades que saliento são:

- Brincar a esconder livros – associar os livros à respetiva gravação, que fornece indicações sobre os mesmos;
- A corrida do humor – leitura de textos engraçados;

- Mini-apóstrofe – emissão de programas televisivos, em que algumas crianças desempenham o papel de entrevistador, outras de entrevistados (autores dos livros) e outras de espectadores, que também podem colocar questões;
- Leitura adivinha – construção de uma história baseada nas respostas às questões que alguns alunos fizeram aos seus colegas sobre um livro;
- Organizar um concurso de leitura – colocação de perguntas sobre determinado livro. Podem ser concursos interturmas e interescolas;
- Rali da leitura – um jogo em que equipas percorrem um itinerário e são submetidas a provas relacionadas com a leitura em diversos postos;
- Protesto, meritíssimo juiz – simular uma audiência para julgar um livro ou autor. Uns são os advogados da acusação, outros de defesa e outros os juízes.

A terceira categoria denomina-se *animações responsabilizadoras* e caracteriza-se por ações voluntárias dos alunos. As atividades que realço são:

- Os grandes leem aos pequenos – os alunos que têm mais dificuldades na leitura leem para os alunos de faixas etárias inferiores;
- Produzir uma emissão de rádio – criação de programas de rádio sobre a leitura, dedicados a reportagens, entrevistas, publicidade, leitura de excertos, etc.;
- As crianças conselheiras – com base nas suas leituras, os alunos aconselham os seus colegas ou adultos a lerem um livro;
- Publicar uma revista crítica;
- As crianças júri de um prémio literário – seleção da melhor obra de cada tipo de texto, consoante uma seleção de livros que ouviram;
- Realizar um videoclipe para apresentar livros;

A última categoria apelida-se *animações de aprofundamento*, que abarca atividades para além da leitura. As atividades que friso são:

- Adaptar um livro – transformar uma obra para cinema, peça de teatro, rádio, banda desenhada, espetáculo de marionetas, etc.;
- Comparar um livro às suas adaptações;
- Brincar ao faz-de-conta – realização de uma dramatização baseada numa obra;
- Trazer um escritor à escola – organização de um diálogo entre autor e alunos;
- Entrevistar a personagem de um livro – um aluno (jornalista) entrevista outro colega (personagem de um livro), respondendo de acordo com as informações escritas no livro;

- Realizar um jornal coletivo;

Além destas atividades propostas por Poslaniec, outros autores nomeiam mais atividades de animação de leitura, das quais destaco:

- Contar histórias com base em objetos (vulgares e exóticos) que se retiram de dentro de uma mala velha (Sobrino, 2000).
- “A leitura em conjunto, assumindo um aluno o papel de narrador e alguns dos restantes o papel de outras personagens (...)” (Sabino, 2008, p.8);
- “(...) Fazer da leitura um momento mágico, recorrendo a encenações, música de fundo, imagens sugestivas e atraentes” (Sousa, 1999, p.23);
- “Dar o índice com o nome dos capítulos e vários extractos, dividir a turma em grupos e ver qual o grupo capaz de integrar os extractos no capítulo certo” (Duarte, 2001, p.55);
- “Dar a ler um parágrafo e levá-los a encontrar, numa dezena de livros, a obra a que pertence” (Duarte, 2001, p.55);
- “Coleção de cromos com diversas personagens de livros (...). Um, ou vários cromos, por cada livro lido, semanalmente (...)” (Sobrino, 2000, pp.81-82);
- “Incentivar a pesquisa sobre obras e autores, fazendo da apresentação desses trabalhos um momento especial” (Sousa, 1999, p.23).
- “Criar um clube ligado à biblioteca (...)” (Sousa, 1999, p.24);
- “Empréstimo de livros” (Duarte, 2001, p.54);
- “O livro da semana (em cada semana é aconselhada a leitura de um determinado livro pelo bibliotecário)” (Sabino, 2008, p.8);
- “Disponibilizar espaço e materiais para “construir” livros (...)” (Sousa, 1999, p.24);
- “Organização de feiras do livro na escola com a colaboração de editores e livreiros locais” (Sabino, 2008, p.9);
- “Criar um museu com objectos retirados dos contos” (Sobrino, 2000, p.81);
- “Levar os mais velhos à escola para contar as suas próprias histórias ou as que eles ouviram (...)” (Sobrino, 2000, p.84);
- “Leitura (...) por um adulto convidado (familiares das crianças, alunos mais velhos, outros professores) (...)” (Sim-Sim, 2009, p.30);
- “Sessão de leitura para pais e familiares (...)” (Duarte, 2001, p.54);
- “Visitar com os alunos bibliotecas públicas” (Sousa, 1999, p.24);

- “Visita do bibliotecário local à escola (...)” (Duarte, 2001, p.55);
- “Jornadas literárias: durante alguns dias o trabalho centra-se única e exclusivamente na literatura. Para este tipo de iniciativa podem aproveitar-se algumas das animações já mencionadas” (Bastos, 1999, p.295).

As atividades de animação de leitura podem ocorrer em diversos momentos, mas a duração difere de local para local. Bastos (1999) afirma que na sala de aula “ (...) deverá ser contínua, uma vez que, de acordo com a atitude do professor, este poderá desenvolver múltiplas actividades que, de forma natural e permanente, criam os tais encontros agradáveis com o livro” (pp.290-291); enquanto na biblioteca deve ser “ (...) uma animação esporádica, embora sistemática, que recorre a técnicas variadas que, aliando o livro ao jogo, procuram torna-lo um objecto atrativo” (p.291).

Seja na leitura de vários tipos de textos ou em atividades de animação de leitura, Sousa (1999) entende que os professores podem “responsabilizar directamente os alunos pela organização de actividades (...)” (p.24). Assim, envolvem-se mais nas atividades e ficam mais motivados, pois são os mediadores das mesmas.

Para finalizar, refiro que os momentos de leitura individual e coletiva devem fazer parte da rotina diária das crianças, seja em casa ou na escola. Mata (2008) argumenta que “não são situações pontuais, pouco sustentadas e sem continuidade que irão promover o envolvimento com a leitura”.

1.2.3. Lugares de leitura

Para além do tempo disponível, Magalhães (2008) menciona que também é necessário “ (...) a existência quer de um espaço apropriado (com conforto, luminosidade adequada, com silêncio) (...) ” (p.58). Estas condições devem estar presentes em vários locais de leitura.

Segundo Herdeiro (1988, citado por Bastos, 1999) “ (...) promover a leitura significa igualmente proporcionar “ (...) espaços de leitura diversificados e atraentes” (p.290). A leitura pode ser realizada em diversos locais, tanto públicos como privados, como por exemplo: em casa, na escola e na rua. É evidente que nem todos têm condições a nível de conforto, luminosidade ou silêncio. Porém, Sabino (2008) refere que “uma vez adquirido o hábito de ler, a maior parte das pessoas lê em lugares

diferentes, convencionados ou não para a leitura. (...) Tudo depende do hábito e do interesse pessoal no livro escolhido” (p.6). Contudo, os lugares mais comuns para a leitura são em casa e na escola.

Em casa, o local de leitura mais frequente é a sala de estar. Manzano (1988) frisa que neste lugar “ (...) a cadeira, a mesa ou a camilha devem mudar-se de lugar, para romper com o dia-a-dia” (p.107). Além disso, a biblioteca familiar e o quarto também são espaços onde a criança pode ler, devido à proximidade com os livros.

Na escola, podem-se distinguir dois espaços de leitura. Sabino (2008) afirma que a “biblioteca e sala de aula são espaços formais de leitura (...). A zona do recreio, do bar, da sala de convívio são espaços informais de leitura (...) ” (p.6). Em todos estes espaços é possível realizar atividades que promovam o gosto pela leitura. Todavia, somente serão salientados os espaços formais, dado que, normalmente, os restantes são para outros fins (Ex: brincar, conversar, comer).

Na sala de aula, Manzano (1988) aconselha que “ (...) devem recolocar-se os elementos normais que a integram, mudando, por exemplo, a colocação dos bancos e a própria orientação do lugar habitual do professor” (p.107). Tal como em casa, a mudança da disposição do mobiliário poderá motivar as crianças, uma vez que quebra a rotina diária.

Além disso, Bastos (1999) defende que é “ (...) extremamente importante a existência de uma pequena biblioteca de sala/turma, o chamado «cantinho da leitura». Com uma dimensão naturalmente mais restrita, oferece no entanto uma maior proximidade com o livro, permitindo uma utilização mais imediata e variada (...) ” (pp.297-298). Este espaço deve ter algumas condições que trarão algum conforto. Sim-Sim (2009) especifica que “ (...) deverá ser muito acolhedor, com almofadas coloridas, tapete, cadeiras diferentes das carteiras” (p.28).

A biblioteca escolar é outro espaço a ter em consideração. Sousa (1999) defende que “ (...) é o lugar de excelência para conquistar leitores” (p.24). Este local também deve apresentar algumas características. Sobrino (2000) assinala que “ (...) deve ser um espaço acolhedor, estimulante, aberto (...) ” (p.63). Além disso, deve ser dotado de alguns equipamentos. Sobrino (2000) descreve que “a tendência mais actual aponta a biblioteca como o centro de recursos multimédia da escola, que reúne todos os materiais impressos (livros, revistas...), audiovisuais (discos, diapositivos, filmes, vídeos...) e informáticos de utilização geral (...) ” (p.62). O envolvimento dos alunos neste espaço também é importante. Sobrino (2000) determina que as crianças devem ser “ (...)

atraídas por uma decoração dinâmica e surpreendente, pela liberdade do movimento que se lhes oferece na procura dos livros e, sobretudo, pela presença inspiradora do bibliotecário (...)” (p.63).

Em conclusão, todos os espaços de leitura devem possuir boas condições para que as crianças tenham a possibilidade de ter um encontro agradável com a leitura.

1.2.4. Materiais escritos

Além do tempo disponível e de espaços apropriados para a leitura, Magalhães (2008) defende que também são necessários recursos materiais. Por isso, é necessário que os mediadores tenham atenção a alguns critérios. Para Roskos & Twardoz (2004, citado por Mata, 2012) é crucial “ (...) equacionar não só a quantidade (...), mas também a qualidade e variedade de materiais” (p.222).

O local onde abundam mais livros é, sem dúvida, a biblioteca escolar. Sobrino (2000) menciona que esta terá de reunir “ (...) fundos abundantes que possam dar resposta aos interesses de crianças de idades, níveis de maturidade e inquietações muito diversos” (p.63). Ainda na escola, a biblioteca de sala/turma também deve ser levada em consideração. Segundo Sobrino (2000), neste espaço, “o número mínimo de livros terá de corresponder ao número de alunos, e a estes deverá ser atribuída uma grande responsabilidade na organização, conservação e sistema de empréstimo” (p.65). A quantidade de materiais escritos existentes pode vir de diversas proveniências. Sobrino (2000) refere que “pode receber o empréstimo de lotes de livros precedentes da biblioteca da escola, ainda que possa também possuir fundos trazidos pelos próprios alunos ou adquiridos colectivamente por toda a classe” (p.65).

A biblioteca familiar também é impossível colocar de parte, pois contém vários materiais escritos oferecidos ou comprados. Todavia, Sobrino (2000) defende que “é função da escola colaborar com as famílias na formação da biblioteca pessoal infantil de modo a que esta se não converta numa mera acumulação de livros” (p.67). Por isso, a família deve ser criteriosa na escolha dos livros para a sua biblioteca.

Seja em casa ou na escola, deve haver vários materiais escritos. De acordo com Sobrino (2000) deve haver variedade em géneros, temas e autores.

Relativamente ao primeiro aspeto, Magalhães (2008) especifica que “ (...) deverão conviver álbuns e livros profusa e criteriosamente ilustrados (primordiais para

crianças pequenas), livros do tipo informativo, de divulgação (a propósito da iniciação à arte, a temas de vida, a jogos lógicos, etc.) e também livros literários” (p.62). Portanto, as crianças devem ter acesso a poesias, contos, enciclopédias, revistas, jornais, etc.

No que diz respeito aos temas, estes são distintos consoante a faixa etária. Sobrino (2000) afirma que os materiais escritos para crianças até aos 6 anos devem referir-se à família, às crianças e aos animais; dos 6 aos 8 anos são semelhantes aos anteriores, acrescidos do humor; e dos 8 aos 10 anos devem relacionar-se com experiências da vida (Ex: amigos, jogos, descobertas do mundo exterior, Natureza). Todos estes temas revelam um propósito. Viana e Teixeira (2002) frisa que “ (...) é importante que os temas de leitura sejam significativos, para que suscitem uma motivação intrínseca (...) ” (p.24).

Por último, os materiais escritos devem ter uma boa qualidade literária em termos físicos, estéticos e de conteúdo.

Fisicamente, os materiais escritos para crianças até aos 6 anos devem obedecer alguns parâmetros. Sobrino (2000) explica que “ (...) devem ter formato resistente a uma manipulação pouco experiente, podendo ser de cartão plastificado e de um tamanho grande para os mais novos. (...) Deverão predominar as formas arredondadas, evitando as angulosas (...) (p.47). Em lojas infantis ou em livrarias são facilmente encontrados livros de borracha, plástico e de pano de diversas texturas, que privilegiam a duração do material e a segurança das crianças. Após esta faixa etária, podem ter acesso aos materiais escritos que os adultos utilizam.

Esteticamente, são importantes as ilustrações. Sobrino (2000) afirma que para as crianças até aos 6 anos devem ser visíveis, claras, com poucos elementos, cores quentes e contrastadas; e que a partir dessa idade também são importantes para a compreensão do texto. Além disso, as ilustrações são ferramentas importantes para a estimulação visual.

Ao nível dos conteúdos, devem ser adequados à capacidade das crianças. Santos (2000) cita que “o recurso a textos demasiado difíceis do ponto de vista semântico ou linguístico, por exemplo, pode ser um elemento desencorajador e levar, mesmo, a uma recusa da leitura” (p.80). Por isso, não devem ser muito complexos para que os consigam compreender.

Apesar de todos estes critérios, as crianças têm as suas preferências ao escolherem os materiais que querem ler. Porém, Sobrino (2000) informa que “ (...) é necessário orientar o gosto da criança para livros de qualidade, sem esquecer a sua

liberdade de escolha, e contrariar deste modo os efeitos perniciosos derivados de certas correntes e modas comerciais” (p.67). As crianças têm assim o direito de contactar com os melhores textos. Como tal, Manzano (1988) indica que é necessário

(...) conhecer a literatura para crianças que existe, precisamos romper os moldes de uma literatura que nos agradou a nós adultos, quando éramos crianças, mas que hoje tem pouco a oferecer aos nossos filhos. A literatura infantil que hoje se escreve tem em conta os interesses das crianças e dos pré-adolescentes, vai ao encontro das suas inquietações (...) (p.114).

Contudo, não concordo com esta ideia na totalidade. A literatura que os adultos leram em crianças também deve ser lida, principalmente a literatura clássica que vai passando de geração em geração e continua atual. Mas também é importante a literatura que hoje se escreve, pois vão surgindo novos temas que vão ao encontro da realidade das crianças.

Muitas vezes, deparamo-nos com a pouca quantidade, qualidade e diversidade de materiais escritos na escola. Veloso (2001) confirma que “o acervo raramente é actualizado em função de novidades com interesse; o predomínio do livro informativo é flagrante, já que as preocupações cognitivistas estão sempre presentes” (pp.22-23). Logo é preciso mudar esta situação ao realizar-se uma triagem dos materiais que devem ser comprados. Por isso, Veloso (2001) argumenta que “as compras fazem-se nas livrarias, com consulta atempada dos catálogos das editoras, e não aos vendedores ao domicílio (...)” (p.23).

Concluindo, as crianças devem ter a oportunidade de ter acesso a materiais escritos abundantes, diversos e de qualidade.

Capítulo 2 – Problematização e metodologia

2.1. Problema, objetivos e questões de investigação

Segundo Fortin (1999), “qualquer investigação tem por ponto de partida uma situação considerada problemática, isto é, que causa um mal-estar, uma irritação, uma inquietação, (...)” (p.48). Tal como foi mencionado no quadro de referência teórico, as crianças perdem interesse pela leitura à medida que avançam na escolaridade. Esta situação poderá trazer-lhes algumas consequências, pois como já foi referido, irá afetá-las a nível escolar, profissional e social. Fortin (1999) acrescenta ainda que uma problemática “ (...) necessita de uma solução, de um melhoramento ou de uma modificação (...)” (p.48). Por isso, é fundamental que as pessoas mais próximas (familiares e professores) apliquem estratégias que criem o gosto pela leitura, de modo a que as crianças se mantenham motivadas.

Após a identificação de uma problemática, Quivy e Campenhoudt (2005) referem que é necessário construir “ (...) uma pergunta de partida, através da qual o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (p.32). Já que as crianças necessitam de ser motivadas para continuarem a ter interesse pela leitura, é lógico tentar saber o trabalho que as famílias e os professores têm feito nesse sentido. Logo o problema/pergunta de partida é “Os familiares e professores de crianças que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico utilizam boas estratégias que promovem o gosto pela leitura?”.

Com base na pergunta de partida, é importante demonstrar o que se pretende saber, isto é, identificar o objetivo da investigação. Fortin (1999) define objetivo como “ (...) um enunciado que indica claramente o que o investigador tem intenção de fazer no decurso do estudo. Pode tratar-se de explorar, de identificar, de descrever, ou ainda de explicar ou de prever tal ou tal fenómeno” (p.40). Nesta investigação existem dois objetivos, pois existem dois grupos que vão ser estudados: a família e os professores. Desse modo, os objetivos são:

- Conhecer as estratégias que promovem o gosto pela leitura utilizadas pelas famílias de crianças que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Conhecer as estratégias que promovem o gosto pela leitura utilizadas pelos professores que lecionam no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para dar resposta ao problema/pergunta de partida e detalhar os objetivos, é essencial formular questões de investigação. Para Fortin (1999), “as questões de investigação são enunciados interrogativos precisos (...)” (p.40), que “decorrem directamente do objectivo e especificam os aspectos a estudar” (p.101). O que é necessário pormenorizar é o que se entende por estratégias. Este conceito está relacionado com os quatro fatores que promovem o gosto pela leitura, descritos no quadro de referência teórico, que são: as atitudes e práticas dos mediadores de leitura, os lugares de leitura, os momentos de leitura e os materiais escritos. Para cada grupo de estudo foram construídas questões de investigação. Para a família são as seguintes:

- Qual o tempo que as crianças dedicam à leitura em relação a outras atividades?
- Quais as atividades de leitura realizadas em família?
- Quais as atitudes que a família tem com as crianças em relação à leitura?
- Qual a diversidade e quantidade de materiais escritos em casa?
- Qual a preocupação da família em relação à compra de materiais escritos para as crianças?
- Em que locais da casa são guardados os materiais escritos?
- Quais as condições dos locais de leitura em casa?

As questões de investigação para os professores são:

- Qual a frequência de leitura dos professores e os seus conhecimentos de leitura?
- Qual a frequência dos tipos de leitura realizados em sala de aula?
- Qual a frequência dos tipos de leitura recreativa, bem como os momentos em que ocorrem e as atividades realizadas?
- Quais as atividades de animações de leitura realizadas em sala de aula e na escola?
- Quais as práticas de leitura adotadas em sala de aula?
- Quais as atitudes dos professores em relação à leitura?
- Quais os espaços de leitura em sala de aula e na escola, e as respetivas condições?

- Qual a diversidade, quantidade e atualidade dos materiais escritos em sala de aula e na escola?
- Qual a preocupação dos professores em relação à compra de materiais escritos para os alunos?

2.2. Paradigma

Para se desenvolver uma investigação é necessário enquadrá-la numa metodologia, que deve estar de acordo com os objetivos e questões de investigação. Esta investigação enquadra-se no método quantitativo.

Carmo e Ferreira (1998) referem que "os objectivos da investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições (...), testar teorias" (p.196). Logo, acredito que o método quantitativo é o mais adequado, uma vez que, de acordo com os objetivos e questões de investigação, pretende-se descrever as estratégias de promoção do gosto pela leitura realizadas pelas famílias e professores.

Para além do objetivo deste método de investigação, é importante apresentar outras características do método quantitativo. Segundo Fortin (1999), “ (...) é um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis.” (p.22). Estes dois últimos conceitos devem ser esclarecidos. Relativamente ao primeiro conceito, Fortin (1999) explica que o método quantitativo “é baseado na observação de factos objectivos, de acontecimentos e fenómenos que existem independentemente do investigador” (p.22). Nesta investigação, as estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pelas famílias e professores são ações concretas e que acontecem regularmente em casa e na escola, sem a minha intervenção. Já para o último conceito, Vilelas (2009) especifica que "os estudos quantitativos admitem que tudo pode ser quantificável, isto é, que é possível traduzir em números as opiniões e as informações para, em seguida, poderem ser classificadas e analisadas” (p.103). Todos os dados recolhidos, ou seja, as estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pelas famílias e professores, foram transformados de palavras e frases para números. Esses dados encontram-se no capítulo 3 (Resultados) e têm como finalidade responder ao problema/pergunta de partida.

O método quantitativo ainda possui outras características. Fortin (1999) acrescenta que

a objectividade, a predição, o controlo e a generalização são características inerentes a esta abordagem. O método de investigação quantitativa tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento e validação dos conhecimentos, oferece também a possibilidade de generalizar os resultados, de prever e de controlar os acontecimentos (p.22).

O grande objetivo desta investigação é saber as estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pela família e professores, de modo a ter algum controlo sobre as mesmas. Na minha opinião, esse controlo é fundamental para que, num futuro trabalho ou projeto, as famílias e professores mantenham as boas estratégias, alterem algumas que não são as mais adequadas e utilizem novas estratégias que possam motivar as crianças a gostarem de ler.

2.3. Design do estudo

Para além da importância dos objetivos e questões de investigação para a determinação do método de investigação, também são importantes para definir o *design*/tipo de estudo.

O *design* tem um papel fundamental para a investigação. Fortin (1999) salienta que “o tipo de estudo descreve a estrutura utilizada segundo a questão de investigação e visa descrever variáveis ou grupos de sujeitos, explorar ou examinar relações entre variáveis ou ainda verificar hipóteses de causalidade” (p.133). Tanto os objetivos como as questões de investigação indicam uma descrição relacionado com dois grupos de sujeitos: a família e os professores.

Uma vez que a finalidade desta investigação é descrever as estratégias de promoção do gosto pela leitura, o tipo de estudo que melhor se enquadra é o estudo descrito. Segundo Fortin (1999) “ (...) os estudos descritivos visam obter mais informações, quer seja sobre as características de uma população, quer seja sobre os fenómenos (...) ” (p.161) e serve também “ (...) para encontrar relações entre variáveis” (p.138). Neste caso, vão ser recolhidos dados para se obter informações sobre um fenómeno, ou seja, a promoção do gosto pela leitura, de modo a conhecer as estratégias que estão e não estão a ser utilizadas pelas famílias e professores.

Dentro dos tipos de estudos descritos, o estudo descritivo simples é o que mais se adequa a esta investigação. Para Fortin (1999), “o estudo descritivo simples consiste

em descrever simplesmente um fenómeno ou um conceito relativo a uma população, de maneira a estabelecer características desta população ou de uma amostra desta” (p.163). Mais uma vez refiro que vai ser descrito um fenómeno, pois vão ser discriminadas as estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pelas famílias e professores. Fortin (1999) acrescenta ainda que neste tipo de estudo se pretende “ (...) descrever a incidência ou a prevalência de um fenómeno numa dada população. Põem-se então questões relativas à frequência do fenómeno e à sua amplitude na população. Estas questões requerem a quantificação do fenómeno ou a estimação da sua frequência” (p.54). Nesta investigação, vai ser conhecida a frequência das estratégias de promoção do gosto pela leitura. Por isso, todos os dados que forem recolhidos vão ser descritos em forma de números.

2.4. Amostra

Quivy e Campenhoudt (2005) definem população como um “ (...) conjunto de elementos constituintes de um todo” (p.160), que podem ser “ (...) de pessoas como de organizações ou de objectos de qualquer natureza” (p.159). Com base nos objetivos da investigação, a duas populações a ter em consideração são as famílias e professores de alunos que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Contudo, torna-se complicado recolher informações de todos os membros dessas populações, pois ia ser um processo moroso e dispendioso. Por isso, Ghiglione e Matalon (2001) defendem que “ (...) inquirindo um número restrito de pessoas (...) é possível obter as mesmas informações, com uma certa margem de erro (...) ” (p.29). Assim, somente são recolhidos dados de uma parte dessas populações, que segundo Hill e Hill (2012) se denomina amostra.

Qualquer amostra deve obedecer a um critério muito importante. Para Ghiglione e Matalon (2001) “ (...) é, portanto, necessário que a amostra apresente características idênticas às da população, isto é, que seja representativa” (p.29). Para obedecer a essas características, Ghiglione e Matalon (2001) acrescentam que

todos os membros de uma população tenham a mesma probabilidade de fazer parte da amostra. Se não for esse o caso, diremos que a amostra é enviesada, isto é que certos indivíduos tiveram mais hipóteses do que outros de serem escolhidos e as categorias a que pertencem ocuparem mais espaço na amostra do que deveriam (...) (p.30).

Logo, considero que a amostra é representativa, uma vez que as duas populações tiveram a mesma oportunidade de participar nesta investigação, pois metade dos participantes são professores e a outra metade famílias.

De acordo com Hill e Hill (2012), existem dois métodos para selecionar uma amostra: o método de amostragem causal ou probabilístico e o método de amostragem não-causal ou não-probabilístico. Nesta investigação, o método utilizado foi o não-probabilístico.

Hill e Hill (2012) especificam ainda que esse método se subdivide em vários tipos. A amostragem por conveniência foi o método utilizado nesta investigação. Tal como o próprio nome indica, a amostra foi selecionada por conveniência, ou seja, por uma maior facilidade em recolher dados para alcançar os objetivos da investigação. Quivy e Campenhoudt (2005) referem que “ (...) a maior parte das vezes, o campo de investigação se situa na sociedade onde vive o próprio investigador”. Foi exatamente o que aconteceu nesta investigação. A amostra escolhida teve como base a proximidade com os docentes e familiares de escolas onde realizei estágios e a proximidade à minha área de residência.

Outro aspeto a ter em consideração é o tamanho da amostra. Hill e Hill (2012) mencionam que

tecnicamente chamam-se «casos» da investigação aos respondentes ao questionário. (...) um caso pode ser qualquer tipo de entidade para a qual se pretende obter dados. Por exemplo, os casos podem ser pessoas, famílias, empresas, instituições, sectores de indústria, países, regiões de um país, etc. (p.87).

Como já foi referido, os casos a serem investigados são as famílias e professores de alunos que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este estudo possui uma amostra de sessenta casos, composta por trinta famílias e trinta professores. Devido a existirem dois tipos de ensino e de modo a terem a mesma probabilidade de fazerem parte da amostra, desses trinta professores, quinze lecionam no ensino público e outros quinze lecionam no ensino privado. O mesmo sucedeu com as famílias, pois dos trinta familiares, quinze deles são de alunos que frequentam o ensino público e outros quinze de alunos que frequentam o ensino privado.

Para finalizar, informo que os dados foram recolhidos em quatro escolas distintas. Relativamente às famílias, tive a colaboração de duas escolas da freguesia de Benfica. Em relação aos professores, tive a colaboração de duas escolas também da freguesia de Benfica e uma do concelho da Amadora.

2.5. Instrumentos de recolha de dados

Para Quivy e Campenhoudt (2005), nesta etapa é necessário realizar três operações: construir um instrumento, testar o instrumento e recolher dados.

O instrumento mais eficaz para obter informações capazes de dar resposta às questões de investigações é o inquérito por questionário. Quivy e Campenhoudt (2005) referem que o objetivo deste instrumento é

colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, às suas atitudes em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores (p.188).

Nos dois questionários que construí (anexo 1), escrevi diversas perguntas que, na sua maioria, se destinam a conhecer as estratégias de promoção do gosto pela leitura utilizadas pelas famílias e professores.

Segundo Ghiglione e Matalon (2001), este instrumento é necessário quando “ (...) temos necessidade de informação sobre uma grande variedade de comportamentos de um mesmo indivíduo, comportamentos cuja observação directa, mesmo que possível, levaria demasiado tempo (...) ” e “ (...) pressupõe uma intimidade frequente (...) ” (p.13). Visto que a amostra é de 60 casos, era necessário um longo período de tempo para observar os comportamentos de cada um. Além disso, teria de invadir a privacidade, ao observar as rotinas das famílias e dos professores. Por isso, o questionário é o instrumento mais adequado, pois num curto espaço de tempo e sem invadir a privacidade, os inquiridos assinalam as estratégias de promoção da leitura que utilizam.

Após a construção do questionário, passa-se à segunda operação, ou seja, testá-lo antes de ser aplicado. Esta fase é muito importante, pois Ghiglione e Matalon (2001) defendem que o “ (...) pré-teste do questionário indica-nos como as questões e as respostas são compreendidas, permite-nos evitar erros de vocabulário e de formulação e salientar recusas, incompreensões e equívocos (...) ” (p.157).

O pré-teste ocorreu a 11 de maio, numa escola na freguesia de Benfica, onde 10% da amostra respondeu ao questionário, ou seja, 6 inquiridos (3 professores e 3 familiares). Inicialmente abordei-os, pedindo colaboração e referindo o objetivo do questionário. Posteriormente, à medida que respondiam ao questionário, solicitei que referissem palavras ou questões que não compreendiam e divulgassem algumas sugestões de melhoria. Todos os comentários dos inquiridos foram registados nos

próprios questionários, que se encontram no anexo 2. Com a realização do pré-teste, posso concluir os seguintes aspectos:

- algumas palavras e conceitos não foram compreendidos;
- uma palavra não era a mais adequada;
- algumas questões não faziam sentido em determinada categoria;
- algumas questões deveriam ter mais opções de resposta.

Relativamente ao primeiro aspeto, Hill e Hill (2012) sugerem que “ (...) devem escrever-se perguntas curtas, usar palavras simples e usar sintaxe simples” (p.96). Por isso, tive de tornar as palavras e conceitos mais claros.

A única palavra que não foi compreendida no questionário para a família foi “pais”, que se encontra na pergunta 1.1. Assim, corriji para “pai/mãe”. No questionário para os professores, não foi compreendida a palavra “acervo” e o conceito “formação literária” presentes no grupo 7.4. Como tal, a palavra foi alterada para “materiais escritos” e no conceito foram acrescentados três exemplos de formação literária.

Apesar destas alterações, resolvi modificar algumas palavras dos questionários, pois considerei que podiam ser mais esclarecedoras.

No questionário para a família, alterei a introdução para que tivesse uma linguagem mais simples, pois nem todos os familiares têm um vocabulário vasto. Uma vez que houve uma má interpretação nos membros da família, decidi mudar os restantes, colocando também o masculino e feminino (avô/avó, tio/tia).

No questionário para os professores fiz três alterações. Nas perguntas 4.2.1.2 e 6.3.1, o conceito “materiais impressos” mudou para “materiais escritos” para não haver duas expressões com o mesmo significado no questionário. De modo a ser mais claro, escrevi dois exemplos (livros, revistas). Além disso, a questão 4.2.1.3 foi modificada de “Você também lê?” para “Enquanto os alunos leem, você também lê?”, pois os professores podiam pensar que a leitura não era realizada ao mesmo tempo que os alunos, mas sim noutro momento ou contexto.

Em relação ao segundo aspeto, os professores referiram que a palavra “obriga-os”, que se encontra nalgumas questões do grupo 2, era muito forte. Por isso, sugeriram trocá-la por “incentivar, motivar ou orientar”. Aceito a sugestão, mas não posso ignorar a palavra, pois pretendo saber se os inquiridos tomam ou não essa má atitude. Assim, formulei a questão, pedindo para rodear a frase correta de acordo com a sua atitude (ex:

Obriga-os a ler? ou motiva-os a ler?). Dado que estas atitudes também estão no questionário para a família, também as emendei no mesmo.

Relativamente ao terceiro aspeto, um professor propôs a separação do grupo 7.4 em dois grupos, pois as alíneas “a), b) e c)” referem-se a situações pessoais e as restantes a situações profissionais. Por isso, formei esses dois grupos.

Em relação ao último aspeto, dois professores acrescentaram opções de resposta nalgumas perguntas. Um deles escreveu mais um tipo de materiais escritos (história de Portugal) na pergunta 7.2. Como tal, visto que esta questão também se encontra no questionário da família, este género foi acrescentado em ambos. O outro professor colocou uma opção de resposta intermédia nas alíneas “a), c) e d)” da pergunta 7.4. Como são questões diferentes, não podem ter as mesmas opções de resposta. Por isso, escrevi novas opções para cada uma.

Após estas alterações, verifiquei que poderia melhorar a colocação de algumas perguntas. Como se pode comprovar, elas estão agrupadas por temas. Contudo, foram criados mais grupos, pois algumas questões não faziam sentido onde se encontravam.

O grupo 4 do questionário para a família está relacionado com a frequência de atividades de leitura em termos semanais. A questão “Participa em atividades de leitura na escola?” não fazia sentido neste grupo, uma vez que se realiza poucas vezes durante o ano letivo e não todas as semanas. A pergunta 6.4 está relacionada com os materiais escritos em casa. Por isso, a pergunta “Leva a sua criança a bibliotecas ou livrarias?” não faziam sentido, uma vez que é fora de casa. Por isso, estas questões formaram um novo grupo, denominado “frequência de atividades fora de casa”.

Tal como foi referido anteriormente, as três alíneas do grupo 7.4 do questionário para os professores formaram um novo grupo (situação pessoal).

Relativamente à ordem, Ghiglione e Matalon (2001) defendem que “um questionário deve parecer uma troca de palavras tão natural quanto possível e as questões encadearem-se umas nas outras sem repetições nem despropósitos” (p.112).

Uma vez que o grupo 2 do questionário para a família retrata a frequência de várias atividades do dia-dia, fazia todo o sentido especificar de seguida a frequência das atividades relacionadas com a leitura. Logo, as “atividades de leitura em casa” passaram para o grupo 3 e as “atividades de leitura fora de casa” para o grupo 4. Em seguida, fazia sentido saber as atitudes das famílias associadas a essas leituras. Por fim, saber o que possuíam em termos de materiais escritos e os locais onde os guardavam.

No questionário para os professores, o grupo da situação pessoal passou para o grupo 2, uma vez que anteriormente são colocadas perguntas sobre a situação profissional (grupo 1). Também, o grupo 4 (momentos de leitura em sala de aula) passou para o grupo 3 para começar por saber a frequência e atividades de leitura em sala de aula. Consequentemente, é lógico saber outras atividades e, por isso, em seguida vem o grupo das “animações de leitura”. Posteriormente, tem sentido saber as práticas relacionadas com esses momentos de leitura e as atitudes que tomam. Para finalizar, saber os espaços de leitura que existem na escola e suas condições, bem como os materiais escritos existentes nos mesmos.

Assim, os questionários finais encontram-se no anexo 3. Estes são compostos por uma pequena introdução, onde é apresentado o tema e o objetivo do mesmo, e por um conjunto de questões.

As perguntas são classificadas, segundo Ghiglione e Matalon (2001), quanto à forma e ao conteúdo. No que diz respeito à forma, as questões podem ser abertas ou fechadas. Nestes questionários, praticamente todas as perguntas são fechadas, ou seja, para Ghiglione e Matalon (2001), apresenta-se aos inquiridos “ (...) uma lista preestabelecida de respostas possíveis dentre as quais lhe pedimos que indique a que melhor corresponde à que deseja dar” (p.115). Contudo, algumas questões dos questionários são abertas. Ghiglione e Matalon (2001) citam que nestas “ (...) a pessoa responde como quer, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que considera certos (...) ” (p.115). A pergunta 1.1 do questionário para a família e os grupos 3.2.1 e 3.2.2 do questionário para os docentes são abertas, pois os inquiridos têm a possibilidade de escrever outras respostas para além da lista preestabelecida.

Quanto ao conteúdo, Ghiglione e Matalon (2001) mencionam que as questões podem recolher informações sobre factos ou sobre opiniões, atitudes, preferências, etc. Nestes questionários, existem os dois tipos de conteúdo. Em relação ao da família, todas as perguntas são sobre factos, exceto os grupos 5 e 6.3 que são sobre atitudes. Em relação ao dos docentes, todos os grupos são de facto, exceto os grupos 5 e 6. É importante salientar também que o grupo 1 de ambos os questionários tem como objetivo recolher informações sobre as características da amostra.

Para além das questões, também se deve ter em consideração os tipos de respostas e as respetivas escalas de medida.

Hill e Hill (2012) referem que existem quatro tipos de resposta:

- as qualitativas descritas por palavras pelo inquirido;
- as qualitativas escolhidas pelo inquirido a partir de respostas alternativas dadas pelo autor do questionário;
- as quantitativas apresentadas em números pelo inquirido;
- as quantitativas escolhidas pelo inquirido a partir de respostas alternativas dadas pelo autor do questionário.

As questões abertas dos questionários estão associadas às respostas qualitativas descritas por palavras pelo inquirido, pois descrevem em palavras outras opções de resposta. Já os tipos de respostas às perguntas fechadas são as que são escolhidas pelo inquirido consoante as opções de resposta que escrevi, sejam elas qualitativas ou quantitativas.

Aliado às respostas escolhidas pelo inquirido, de acordo com Hill e Hill (2012), existem dois tipos de escalas: as nominais (para as qualitativas) e as ordinais (para as quantitativas).

Hill e Hill (2012) frisam que as escalas nominais consistem “ (...) num conjunto de categorias de resposta qualitativamente diferentes e mutuamente exclusivas” (p.106). As escalas nominais estão presentes no questionário para a família (grupos 1, 5, 6.1, 6.2.1, 6.2.2 e 7), mas também no questionário para os docentes (grupos 1, 2.2, 3.2.1, 3.2.2, 4, 6, 7, 8.1 e 8.2).

As escalas ordinais, segundo Hill e Hill (2012), consistem numa “ (...) ordenação numérica das suas categorias, ou seja, das respostas alternativas, estabelecendo uma relação de ordem entre elas” (p.108). Todavia, nos questionários não existem verdadeiras escalas ordinais, pois não há uma relação de ordem, mas sim a escolha de uma única opção de resposta. Por isso, Hill e Hill (2012) consideram que são escalas de avaliação. Como tal, as restantes questões dos questionários têm escalas de avaliação. Para Hill e Hill (2012), esta escala possui vários tipos de respostas: de quantidade, de frequência, de avaliação e de probabilidade. Assim, afirmo que existem respostas de frequência no questionário para a família (grupos 2, 3, 4 e 6.3), mas também no questionário para os docentes (grupos 2.1, 3.1, 3.2, 5 e 8.4). Além disso, existe uma resposta de quantidade no questionário para a família (questão 6.2.3) e algumas no questionário para os docentes (questões 2.3, 8.3 e 8.4e).

A última operação nesta etapa é a recolha de dados, que segundo Quivy e Campenhoudt (2005) consiste em “ (...) recolher ou reunir concretamente as

informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação incluídas na amostra” (p.183).

A entrega dos questionários foi complicada, uma vez que as escolas estavam atarefadas devido às festas de final de ano e avaliações finais. Contudo, percorri diversas escolas até conseguir entregar os 60 questionários. Este processo decorreu de 1 a 7 junho, tendo sido entregues aos professores. Para facilitar, estes fizeram chegar os questionários às famílias dos seus alunos. Saliento ainda que os questionários foram aplicados por administração direta, ou seja, para Quivy e Campenhoudt (2005) acontece “ (...) quando é o próprio inquirido que o preenche” (p.188).

2.6. Tratamento e análise de dados

Após a recolha de informações é necessário realizar o tratamento e análise das mesmas. O método mais adequado para analisar os dados recolhidos através do instrumento utilizado nesta investigação é a análise estatística. Esta afirmação é comprovada por Quivy e Campenhoudt (2005) ao referirem que “a análise estatística dos dados impõe-se em todos os casos em que estes últimos são recolhidos por meio de um inquérito por questionário” (p.224).

Este método possui algumas vantagens. Quivy e Campenhoudt (2005) informam que é rigoroso e preciso, que rapidamente se manipulam os dados através da capacidade dos meios informáticos e os resultados são claros.

A análise estatística dos dados foi assim trabalhada através das folhas de cálculo do Microsoft Office Excel.

Em primeiro lugar, foi necessário realizar o processo de codificação de dados. Segundo Hill e Hill (2012) consiste em “ (...) associar números às respostas para que estas possam ser analisadas (...) ”. Os códigos de cada resposta para cada um dos questionários (da família e dos professores) encontram-se no anexo 4.

De seguida, foi realizada a introdução dos dados na folha de cálculo. Para Ghiglione e Matalon (2001), esta etapa consiste na “ (...) formação de uma tabela de dupla entrada, com os indivíduos em coluna e as questões em linha, ou o inverso, sendo a resposta do indivíduo a uma pergunta indicada na célula de intersecção da linha com a coluna correspondente (...) ” (p.229). Na medida em que essas tabelas são muito extensas e de difícil interpretação, representei os dados em forma de tabelas de

frequência absoluta para cada um dos questionários (da família e dos professores), que se encontram no anexo 5.

Para ajudar a analisar os dados, as tabelas de frequência absoluta foram reconvertidas em gráficos. Hill e Hill (2012) defendem que com os gráficos

(...) o leitor adquire facilmente e rapidamente uma impressão geral dos resultados mais importantes. Mas o gráfico tem ainda outras vantagens: é esteticamente mais atraente do que um quadro, é possível utilizar cores diferentes, ou tipos de linhas diferentes, para acentuar informação importante (p.357).

Por isso, os resultados serão apresentados em gráficos com as respetivas explicações em palavras, de modo a não haver dificuldades de interpretação.

Capítulo 3 – Resultados

A apresentação dos resultados está dividida em duas partes: uma para cada um dos questionários. Além disso, os resultados de cada questionário também estão divididos consoante os grupos de questões. Além disso, é importante salientar que os resultados obtidos podem não ser inteiramente fiáveis, pois os inquiridos podem ser levados a fornecer respostas que consideram "desejáveis" em detrimento das verdadeiras.

3.1. Família

a) Atividades do dia-a-dia

Nesta questão, os inquiridos assinalaram o número de vezes por semana que as suas crianças realizam algumas atividades, como demonstra a figura 1. Uma vez que alguns autores defendem que algumas atividades ou ferramentas suscitem mais interesse nas crianças, é importante comparar a frequência da leitura com a frequência de outras atividades diárias.

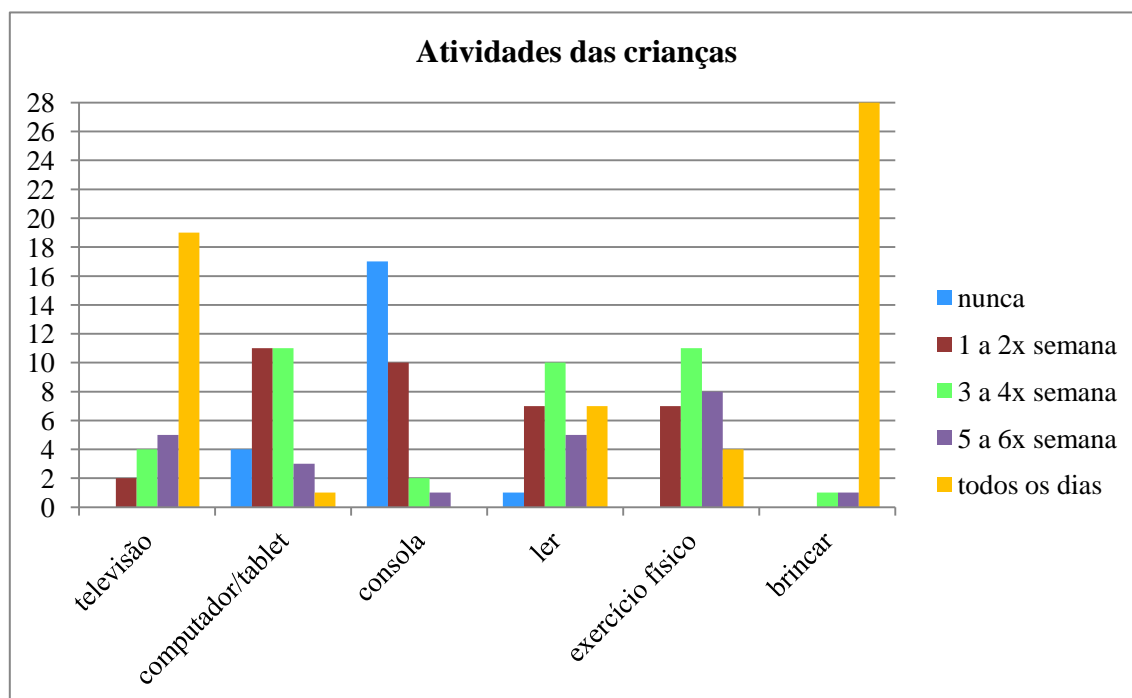


Fig.1 – Frequência semanal de atividades diárias das crianças

É evidente que a brincadeira é a atividade mais realizada durante a semana pelas crianças, pois a maioria dos familiares (ou seja, 28 inquiridos) referem que ocorre todos

os dias. Ver televisão também é uma atividade bastante praticada, dado que mais de metade dos familiares (ou seja, 19 inquiridos) revela que a realizam todos os dias. Jogar consola já é uma atividade que não é muito praticada, uma vez que mais de metade dos familiares (ou seja, 26 inquiridos) refere que nunca a realizam ou realizam menos de duas vezes por semana. Jogar no computador ou no *tablet* também é uma atividade pouca praticada, pois em média é realizada menos de três vezes por semana. Tomando como aceitável a realização de atividades acima das três/quatro vezes por semana, a leitura e o exercício físico são atividades que ocupam algum espaço no dia-a-dia das crianças, já que mais de metade dos familiares (ou seja, 22 e 23 inquiridos, respetivamente) as realiza mais de três vezes por semana.

Mediante estes resultados, considero que a leitura é uma atividade bastante realizada em comparação com jogar consola, computador ou *tablet*, mas é uma atividade pouco realizada em relação a ver televisão e brincar.

b) Atividades de leitura em casa

De modo a saber as rotinas de leitura das crianças e suas famílias, nesta questão, os inquiridos assinalaram o número de vezes por semana que são realizadas atividades de leitura em casa, como demonstra a figura 2.

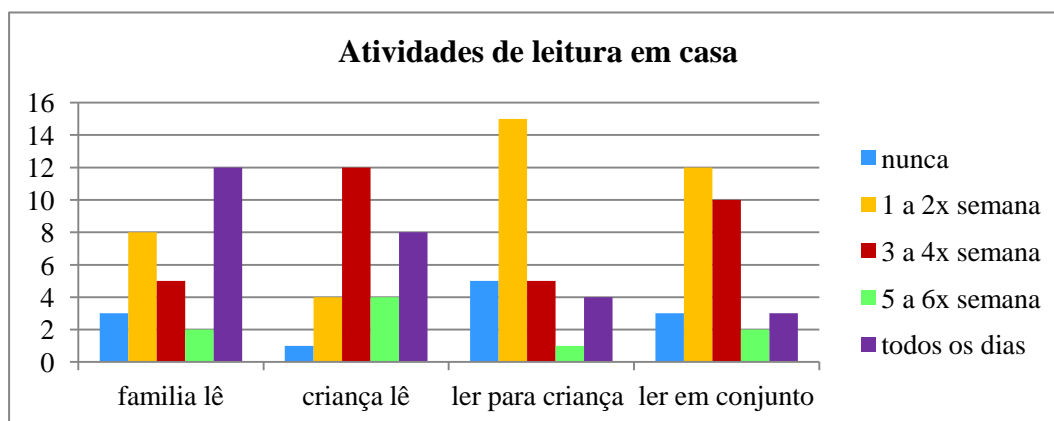


Fig.2 – Frequência semanal de atividades de leitura em casa

Metade dos familiares (ou seja, 14 inquiridos) leem cinco vezes ou mais por semana, mas onze familiares leem menos de duas vezes por semana, não havendo assim uma grande diferença. Já as crianças estão numa situação melhor, pois somente cinco familiares referem que as suas crianças leem menos de duas vezes por semana, em contraste com doze crianças que leem cinco vezes ou mais por semana. Além disso, os

familiares leem pouco para as crianças, dado que mais de metade dos familiares (ou seja, 20 inquiridos) a realiza menos de duas vezes por semana. Por último, os familiares e as crianças leem pouco em conjunto, uma vez que metade dos familiares (ou seja, 15 inquiridos) lê menos de duas vezes por semana com crianças.

Perante estes resultados, considero que os familiares não investem muito em atividades de leitura em casa com as crianças, ou seja, ler/contar para elas, nem leitura em conjunto. Além disso, não são grandes exemplos de leitores habituais.

c) Atividades de leitura fora de casa

Para além das atividades de leitura em casa, também é importante saber as atividades de leitura fora de casa. Como tal, na figura 3 é apresentado o número de vezes por semana que essas atividades são realizadas.

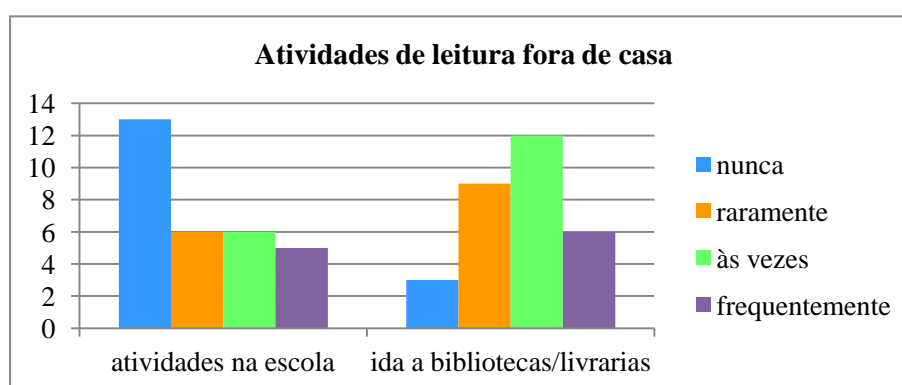


Fig.3 – Frequência de atividades de leitura fora de casa

Em primeiro lugar, é claro que os familiares participam pouco em atividades de leitura na escola, dado que mais de metade (ou seja, 19 inquiridos) mencionam que raramente ou nunca realizam essa atividade. A ida a bibliotecas ou livrarias é uma atividade realizada de forma razoável, pois mais de metade dos familiares (ou seja, 18 inquiridos) levam as suas crianças às vezes ou frequentemente.

Mediante estes resultados, considero que os familiares investem pouco em atividades de leitura fora de casa com as crianças.

d) Atitudes da família

Depois de saber as atividades de leitura realizadas no contexto familiar, é importante saber se a família tomam boas atitudes com as suas crianças. Por isso, na

questão seguinte, os inquiridos revelaram as atitudes que tomam com as suas crianças em relação à leitura, como demonstra a figura 4.

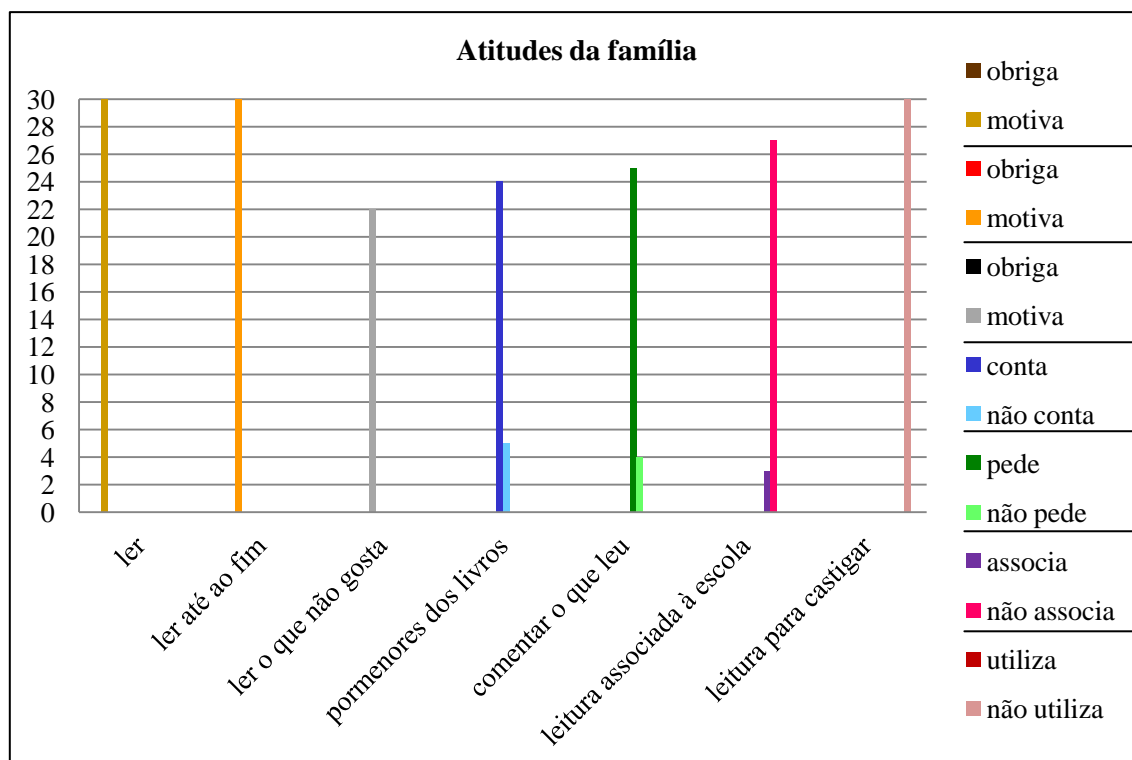


Fig.4 – Atitudes dos familiares em relação à leitura

Nesta questão é bastante claro que os familiares foram muito expressivos em relação às suas respostas, na medida em que todos ou quase todos assinalaram a mesma opção de resposta em casa alínea.

Com base nestes resultados, considero que os familiares possuem boas atitudes em relação à leitura, ou seja, motivam as crianças para lerem, contam pormenores sobre os livros, não associam a leitura só à escola e não usam a leitura para as castigar. Contudo, possuem uma atitude que deve ser evitada, ou seja, pedem às crianças para comentarem o que leram Além disso, considero importante referir que duas perguntas foram mal formuladas, que são: “Obriga-as a lerem o que não gosta ou motiva-as a lerem o que não gostam?” e “Obriga-as a lerem até ao fim ou motiva-as a lerem até ao fim?”. As palavras “obrigar” e “motivar” deveriam ter sido alteradas para “pedir” e “não pedir”, de modo a seguir as ideias de Sobrino. Por isso, considero que não consigo refletir sobre elas.

e) Materiais escritos

Para além dos aspetos já referidos, é importante saber o contacto que as crianças têm com materiais escritos. Por isso, neste grupo foram colocadas cinco perguntas.

Primeiramente, os inquiridos mencionaram se possuem materiais escritos em casa, como se pode verificar na figura 5.



Fig.5 – Familiares que possuem materiais escritos em casa

Deste modo, todos os familiares possuem materiais escritos em casa.

Na segunda questão, os inquiridos mencionaram os tipos de materiais escritos existentes em casa, como se pode verificar na figura 6.

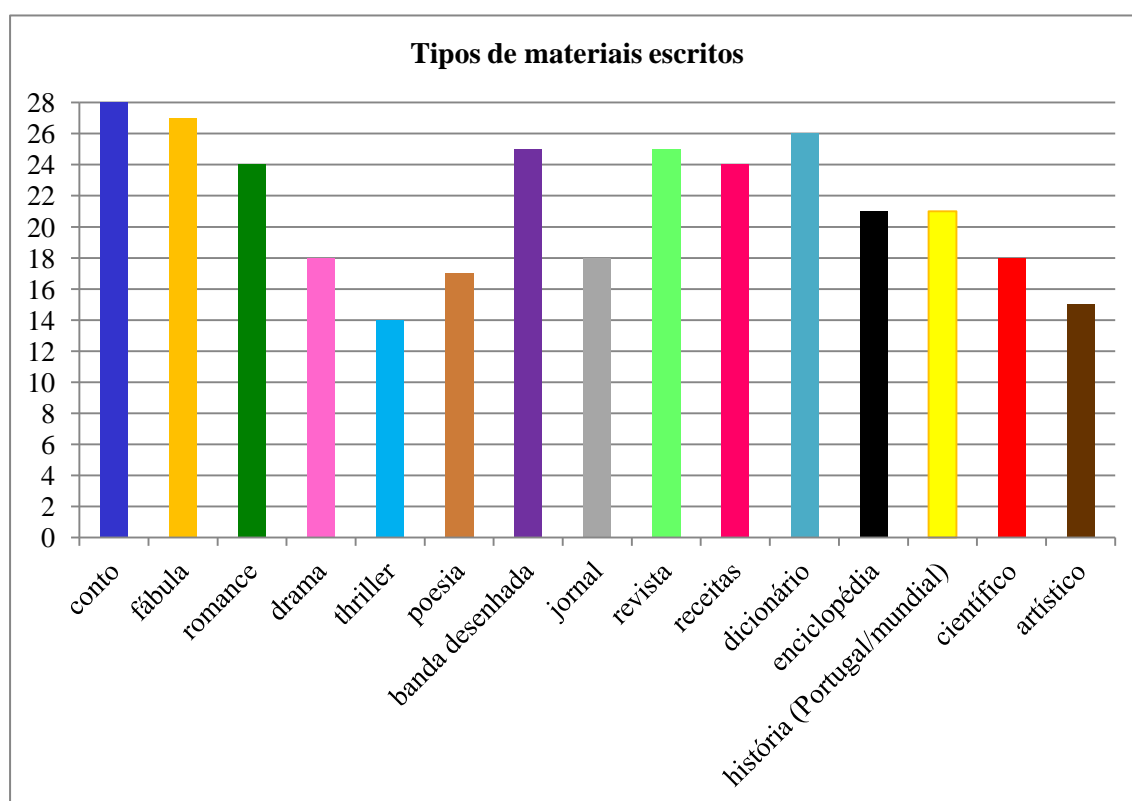


Fig.6 – Tipos de materiais escritos que os familiares possuem em casa

Todos os tipos de materiais escritos estão presentes em casa dos familiares. Os contos, fábulas, romances, bandas desenhadas, revistas, receitas e dicionários são os tipos mais comuns, em contraste com os dramas, *thrillers*, poesias, jornais, científicos e artísticos. De acordo com estes dados, considero que os familiares possuem uma boa variedade de tipos de materiais escritos.

Na terceira questão, os inquiridos mencionaram os temas dos materiais escritos existentes em casa, como se pode verificar na figura 7.

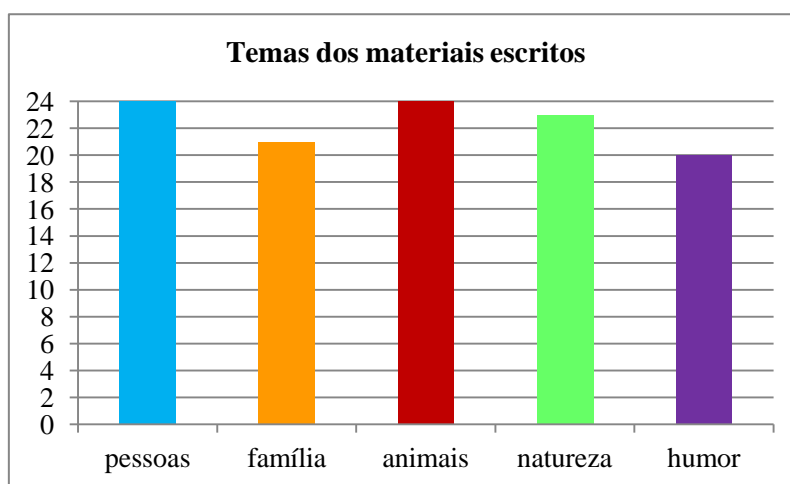


Fig.7 – Temas dos materiais escritos existentes nas casas

Os temas dos materiais escritos estão bastante presentes na casa dos familiares, sendo que as pessoas e os animais são os temas mais existentes e o humor é o tema menos existente. Como tal, considero que os familiares possuem diversidade de temas de materiais escritos.

Na penúltima pergunta, os inquiridos mencionaram a quantidade de materiais escritos que possuem em casa, como se pode verificar na figura 8.

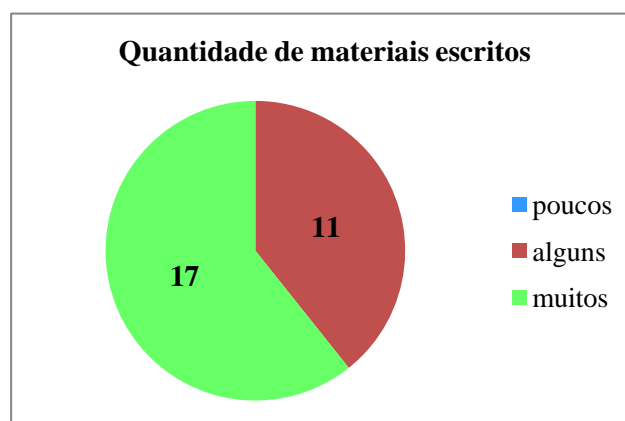


Fig.8 – Quantidade de materiais escritos existentes em casa

Mais de metade dos familiares (ou seja, 17 inquiridos) tem muitos materiais escritos e menos de metade (ou seja, 11 inquiridos) tem alguns. Por isso, considero que os familiares possuem uma quantidade considerável de materiais escritos.

Na última questão, os familiares mencionaram a preocupação que têm em relação à compra de materiais escritos para as crianças, como demonstra a figura 9.

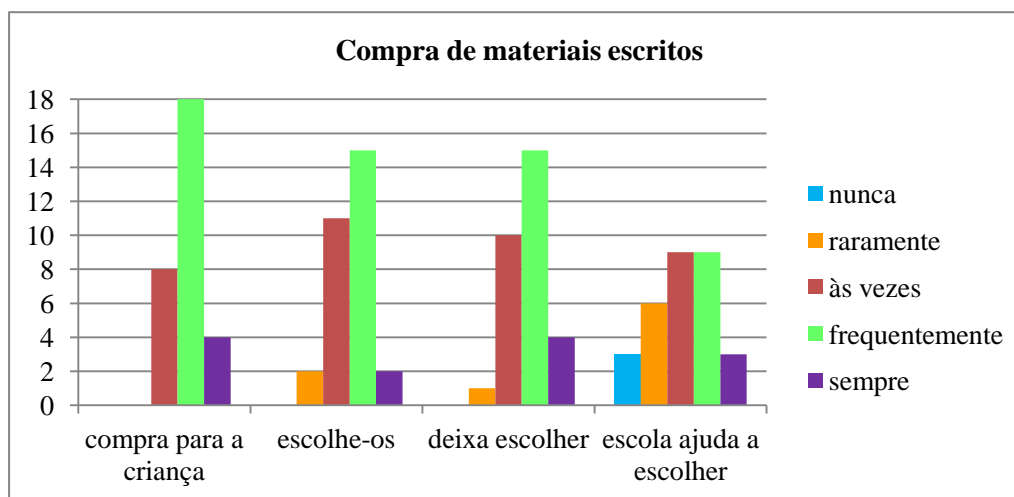


Fig.9 – Aspectos relacionados com a compra de materiais escritos para as crianças

Em primeiro lugar, mais de metade dos familiares (ou seja, 22 inquiridos) compra muitas vezes materiais escritos para as suas crianças. O facto de os familiares escolherem os materiais escritos ou deixarem as crianças escolher está bastante equiparado. Já a escola ajuda às vezes a escolher os melhores materiais escritos.

Segundo estes resultados, considero que os familiares se preocupam, pois compram materiais escritos para as suas crianças com frequência e há uma partilha de poder de escolha dos materiais escritos entre os familiares e as crianças. Contudo, os familiares revelam que há alguma falta de apoio por parte da escola na escolha dos melhores dos materiais escritos.

f) Espaços de leitura

Para além dos materiais escritos, as crianças devem ter a possibilidade de os poderem ler em diversos locais. Por isso, o último grupo tem três questões.

Na primeira questão, os inquiridos mencionaram se possuem uma biblioteca familiar em casa, como se pode verificar na figura 10.

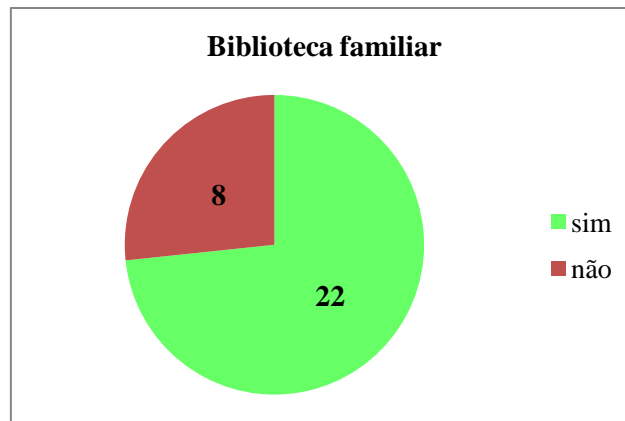


Fig.10 – Existência de biblioteca familiar em casa

Deste modo, a maioria dos familiares possui uma biblioteca familiar em casa (ou seja, 22 inquiridos).

Na segunda questão, os inquiridos mencionaram se as suas crianças possuem um espaço no seu quarto para guardarem os seus materiais escritos, como se pode verificar na figura 11.

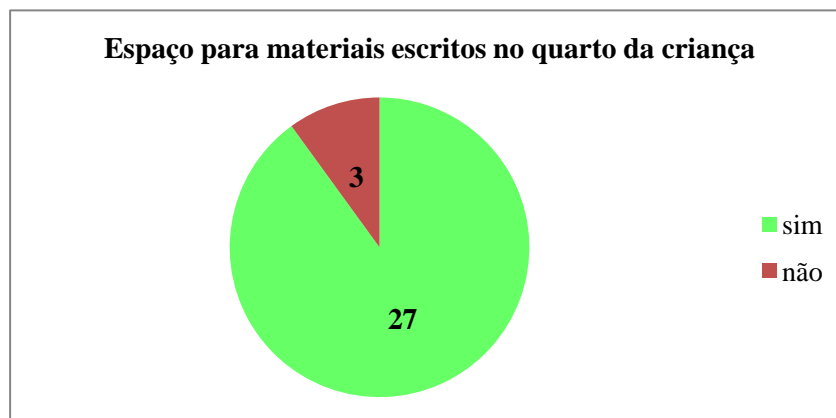


Fig.11 – Existência de espaço no quarto das crianças para guardarem os seus livros

Mais uma vez, é notório que a maioria das crianças (ou seja, 27 inquiridos) tem um espaço no seu quarto para guardar os seus livros.

Com base nos resultados destes gráficos, considero que as famílias têm os espaços adequados para guardarem os materiais escritos.

Para finalizar, os inquiridos mencionaram as condições que possuem os espaços onde leem, como se pode verificar na figura 12.

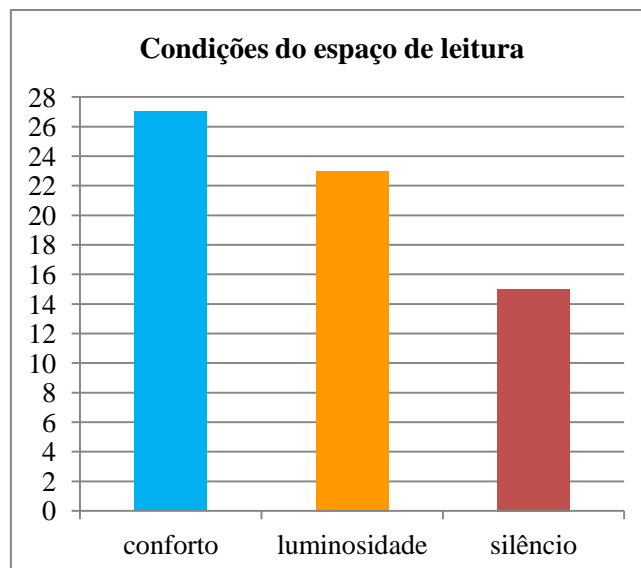


Fig.12 – Condições dos espaços de leitura existentes em casa

O conforto é a condição mais presente nos espaços de leitura de casa. O silêncio é uma condição que só metade dos familiares possui nesses espaços. De acordo com estes resultados, considero que em média as condições estão reunidas.

3.2. Professores

a) Características pessoais

Neste grupo foram colocadas três perguntas.

Primeiramente, os inquiridos indicaram o número de vezes que leem por semana, como se pode verificar na figura 13.

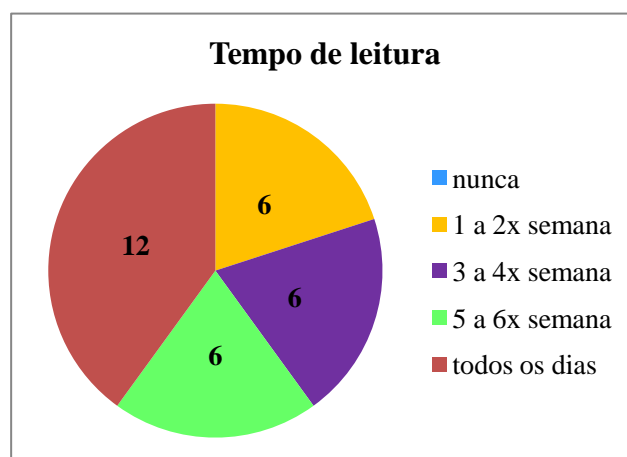


Fig.13 – Frequência de leitura semanal dos professores

Portanto, mais de metade dos professores (ou seja, 18 inquiridos) leem bastante na medida em que leem cinco vezes ou mais por semana. Seis professores leem consideravelmente, pois leem cerca de metade dos dias da semana. Os restantes seis professores leem pouco, pois só leem duas vezes ou menos por semana. Baseado nestes resultados, considero que grande parte dos professores tem bons hábitos de leitura.

Relativamente à segunda pergunta, os inquiridos indicaram se possuem formação literária (ex: cursos de literatura, de estratégias de leitura, de mediação de leitura), como se pode verificar na figura 14.

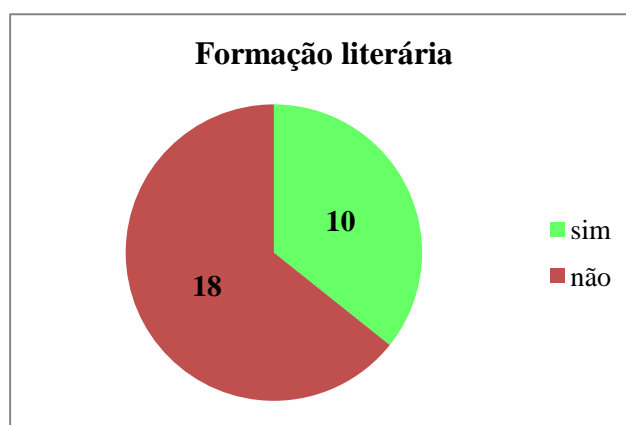


Fig.14 – Formação literária que os professores possuem

Deste modo, mais de metade dos professores (ou seja, 18 inquiridos) não possui formação literária, enquanto menos de metade (ou seja, 10 inquiridos) possui. Por isso, considero que poucos professores têm formação literária.

Na última pergunta, os inquiridos mencionaram o nível de conhecimento que possuem relativamente à literatura infantil, como se pode verificar na figura 15.

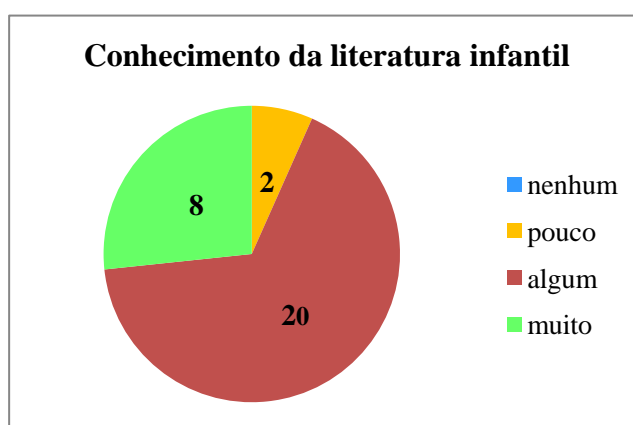


Fig.15 – Nível de conhecimento dos professores em relação à literatura infantil

Assim sendo, poucos professores (ou seja, 8 inquiridos) possuem muitos conhecimentos da literatura infantil, muitos professores (ou seja, 20 inquiridos) possuem algum conhecimento e poucos professores têm poucos conhecimentos. Por isso, considero que os professores possuem um nível de conhecimento razoável sobre a literatura infantil.

b) Momentos de leitura em sala de aula

Neste grupo foram colocadas sete perguntas, de modo a especificar os momentos de leitura que são realizados em contexto de sala de aula.

Primeiramente, os inquiridos assinalaram o número de vezes por semana que são realizados dois tipos de leitura: a académica e a recreativa, como se pode verificar na figura 16.

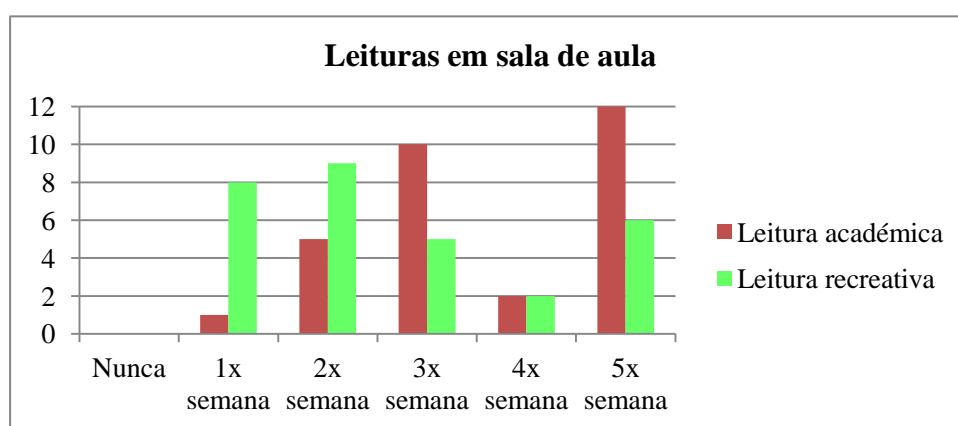


Fig.16 – Frequência semanal de leituras em sala de aula

Tomando como aceitável a realização de leituras três vezes ou mais por semana, observa-se que vinte e quatro professores realizam a leitura académica, enquanto treze professores realizam a leitura recreativa. Com base nestes resultados, considero que a leitura académica é mais realizada do que a leitura recreativa.

Já que normalmente a leitura académica ocorre de acordo com o horário estipulado para a turma, foi pertinente saber mais aspetos sobre a leitura recreativa.

Na segunda questão, os inquiridos indicaram o número de vezes por semana que a realizam individualmente e coletivamente, como se pode verificar na figura 17.

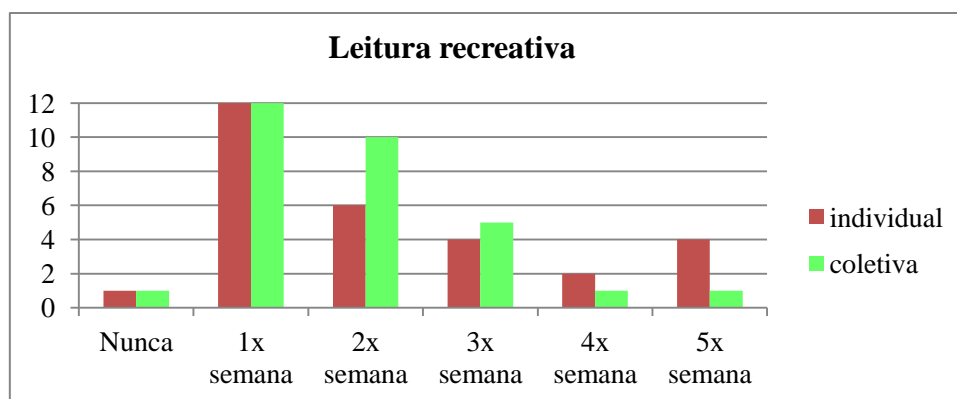


Fig.17 – Frequência semanal das leituras recreativa individual e recreativa coletiva em sala de aula

Como se pode observar, dezanove professores realizam a leitura recreativa individual menos de três vezes por semana, enquanto vinte e três professores realizam a leitura recreativa coletiva menos de três vezes por semana. Por isso, considero que a leitura recreativa individual é mais realizada do que a leitura recreativa coletiva.

As três questões seguintes especificam alguns aspetos referentes à leitura recreativa individual.

Inicialmente, os inquiridos referiram o(s) momento(s) em que ocorre(m) esse tipo de leitura, como se pode verificar na figura 18.

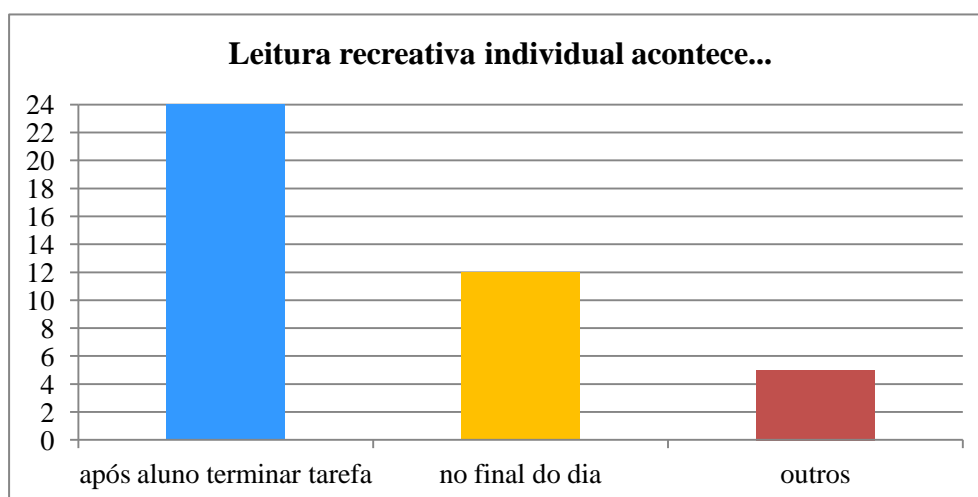


Fig.18 – Momentos em que ocorre a leitura recreativa individual em sala de aula

É importante salientar que os outros momentos do dia descritos pelos inquiridos foram: acontece de acordo com as atividades do plano anual; acontece quando combinam com os alunos trazerem livros e trocarem entre si; acontece num momento específico para utilizar a biblioteca de sala; e acontece no início do dia.

Nitidamente, o momento mais usual para a leitura recreativa individual é após os alunos terminarem as suas tarefas escolares. Logo, a leitura recreativa individual acontece principalmente num único momento.

Na segunda pergunta, os inquiridos mencionaram a(s) atividade(s) que os alunos fazem durante a leitura recreativa individual, como se pode verificar na figura 19.

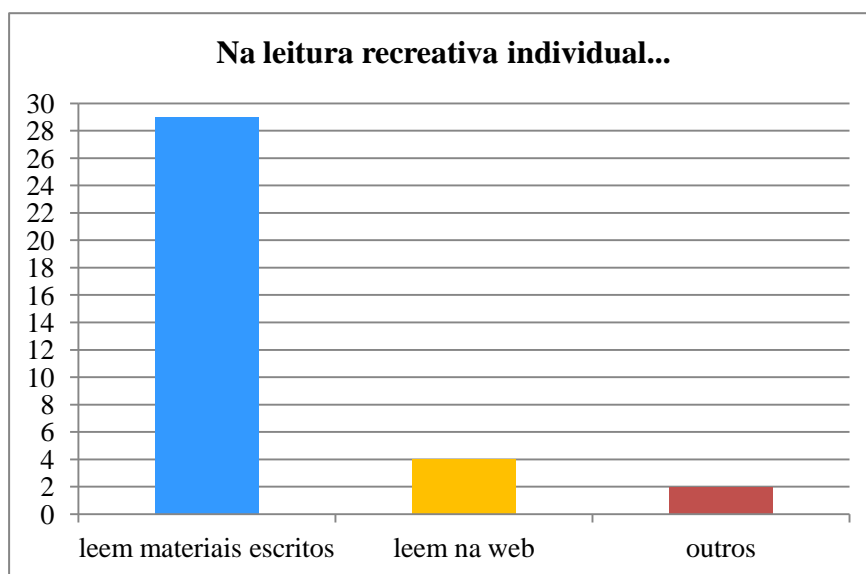


Fig.19 – Formas de ler durante a leitura recreativa individual

É importante salientar que as outras atividades descritas pelos inquiridos foram ler textos ou histórias que os próprios escrevem.

É bastante claro que a leitura de materiais escritos é a atividade mais realizada. Logo, os alunos realizam principalmente uma atividade durante a leitura recreativa individual

Na última pergunta, os inquiridos mencionaram se leem enquanto os seus alunos também leem, como se pode verificar na figura 20.

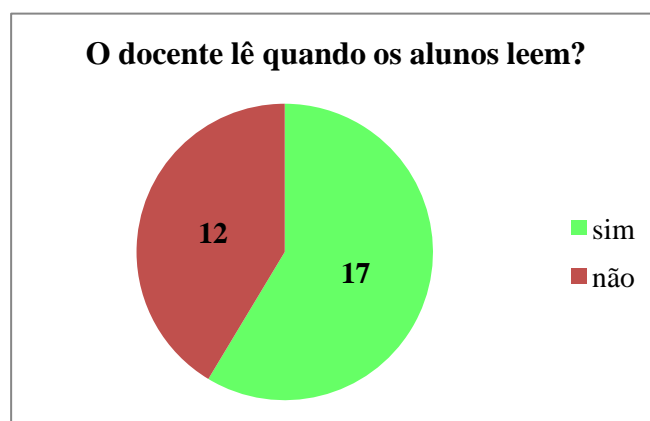


Fig.20 – Leitura dos professores durante a leitura recreativa individual dos alunos

É importante salientar que os professores que afirmam que não leem enquanto os seus alunos referem que ajudam os alunos com mais dificuldades de leitura; apoiam os alunos que não estão a ler a realizar outras tarefas; corrigir trabalhos e programar aulas.

Deste modo, não existe uma grande diferença entre os professores que leem enquanto os seus alunos leem e os professores que não leem enquanto os alunos leem. Por isso, considero que alguns professores também leem durante a leitura recreativa individual.

As últimas duas questões especificam alguns aspetos referentes à leitura recreativa coletiva.

Na primeira questão, os inquiridos referiram o(s) momento(s) em que ocorre(m) esse tipo de leitura, como se pode verificar na figura 21.

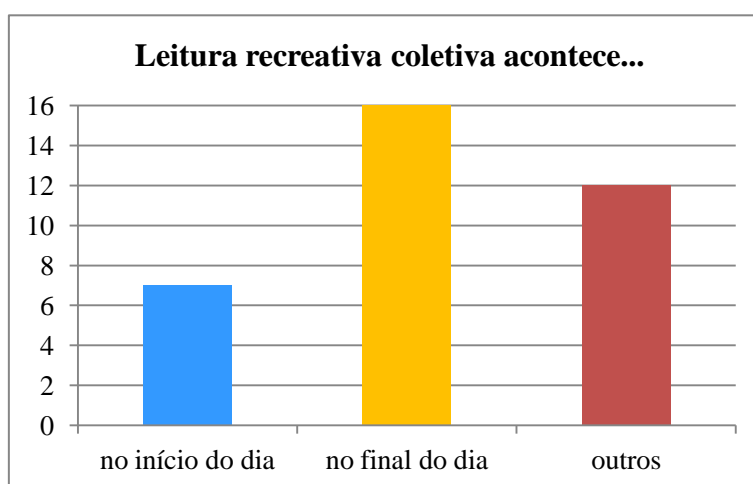


Fig.21 – Momentos em que ocorre a leitura recreativa coletiva em sala de aula

É importante salientar que os outros momentos do dia descritos pelos inquiridos foram: depois do almoço; a qualquer hora do dia; após terminarem uma tarefa; quando uma atividade vai de acordo com o tema abordado; e no final da semana.

É visível que o momento mais realizado é ao final do dia, visto que mais de metade dos professores (ou seja, 16 inquiridos) assinalou essa opção. Contudo, os outros momentos também foram uma opção escolhida, principalmente a leitura a qualquer hora do dia, já que foi assinalada por seis professores, quase igualando a leitura ao início do dia. Portanto, a leitura recreativa coletiva reparte-se por vários momentos, ou seja, em qualquer hora, mas com mais ênfase no final do dia.

Para finalizar, os inquiridos mencionaram a(s) atividade(s) que os alunos fazem durante a leitura recreativa coletiva, como se pode verificar na figura 22.

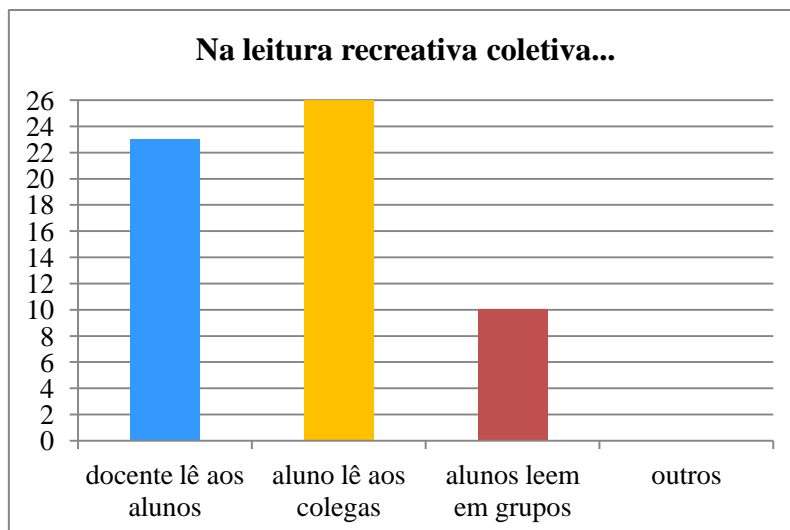


Fig.22 – Formas de ler durante a leitura recreativa coletiva

Nitidamente que as formas de leitura mais utilizadas são a leitura do professor aos alunos e os alunos lerem aos colegas. Logo, há uma partilha de atividades entre professores e alunos.

c) Animações de leitura

Para além dos momentos de leitura referidos, é importante saber as atividades de animação de leitura que já foram realizadas em sala de aula ou na escola, como se pode verificar nas figuras 23 e 24.

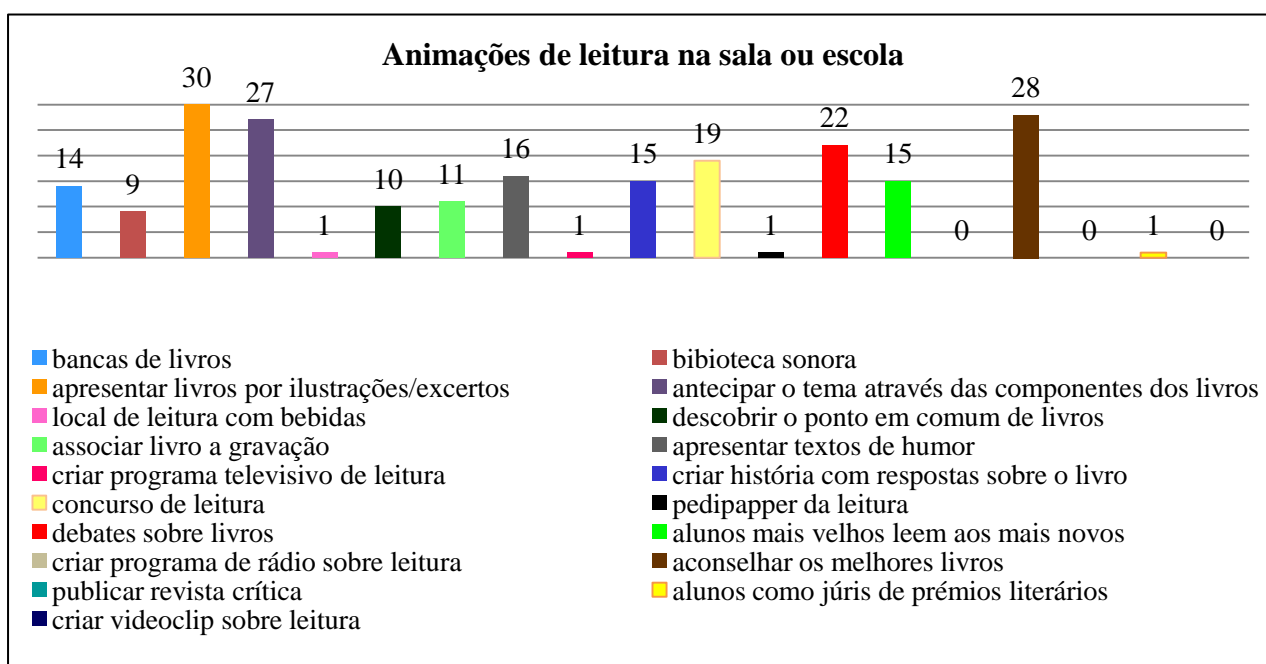


Fig.23 – Atividades de animação de leitura realizadas em sala de aula ou na escola

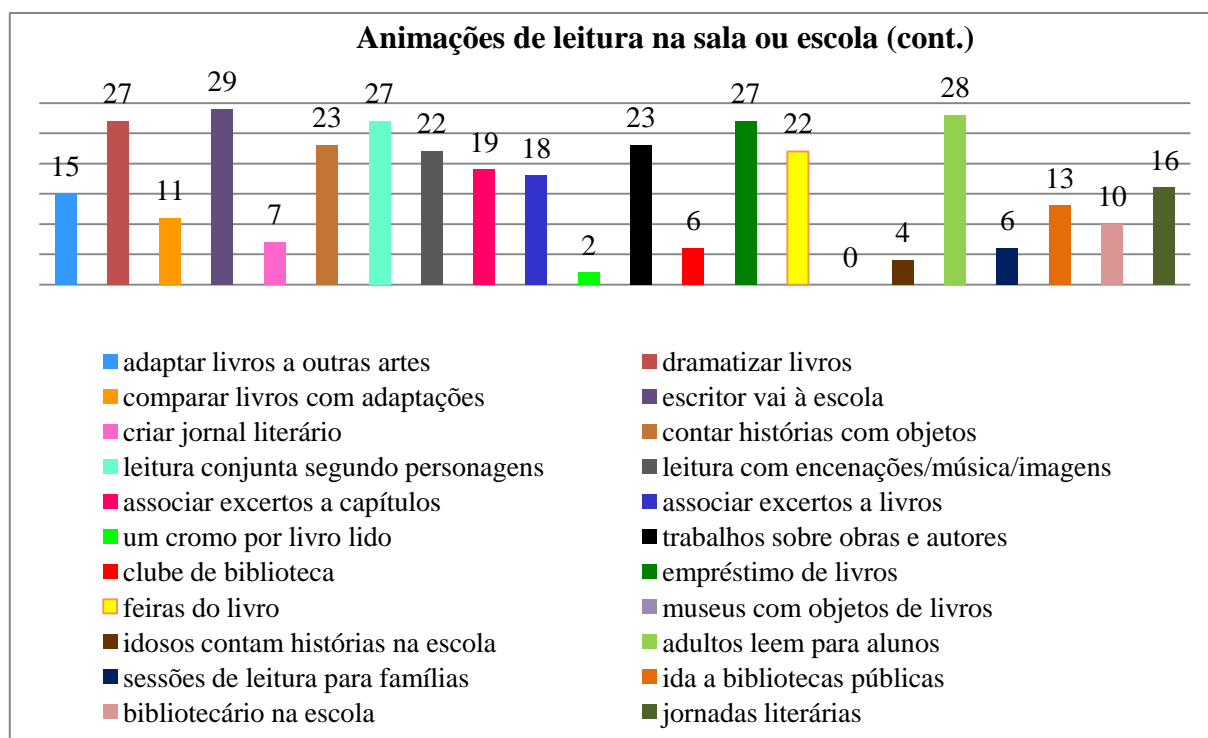


Fig.24 – Atividades de animação de leitura realizadas em sala de aula ou na escola (continuação)

Algumas atividades de animação de leitura são mais praticadas do que outras, tais como: a apresentação de livros através de ilustrações/excertos; a previsão do tema de livros através das suas componentes; os conselhos sobre os melhores livros; a dramatização de livros; a ida de um escritor à escola; o empréstimo de livros e os adultos lerem para os alunos. Outras atividades são pouco realizadas, tais como: a criação de locais de leitura onde são servidas bebidas; a criação de programas televisivos e de jornais literários sobre a leitura; o peddipapper da leitura; os alunos como júris literários; a atribuição de cromos por cada livro lido; a criação de clube de biblioteca; os idosos contarem histórias na escola; as sessões de leitura para familiares. Já outras atividades nem se quer são realizadas, tais como: a criação de um museu com objetos retratos em livros e a criação de programa de rádio, de uma revista crítica e de um videoclip sobre a leitura.

Baseada nestes resultados, considero que algumas atividades são bastantes praticadas em comparação com outras que são pouco ou nunca realizadas.

d) Práticas de leitura em sala de aula

Para além dos aspetos já referidos, importa também saber as práticas que utilizam nos momentos de leitura, como se pode verificar na figura 25.

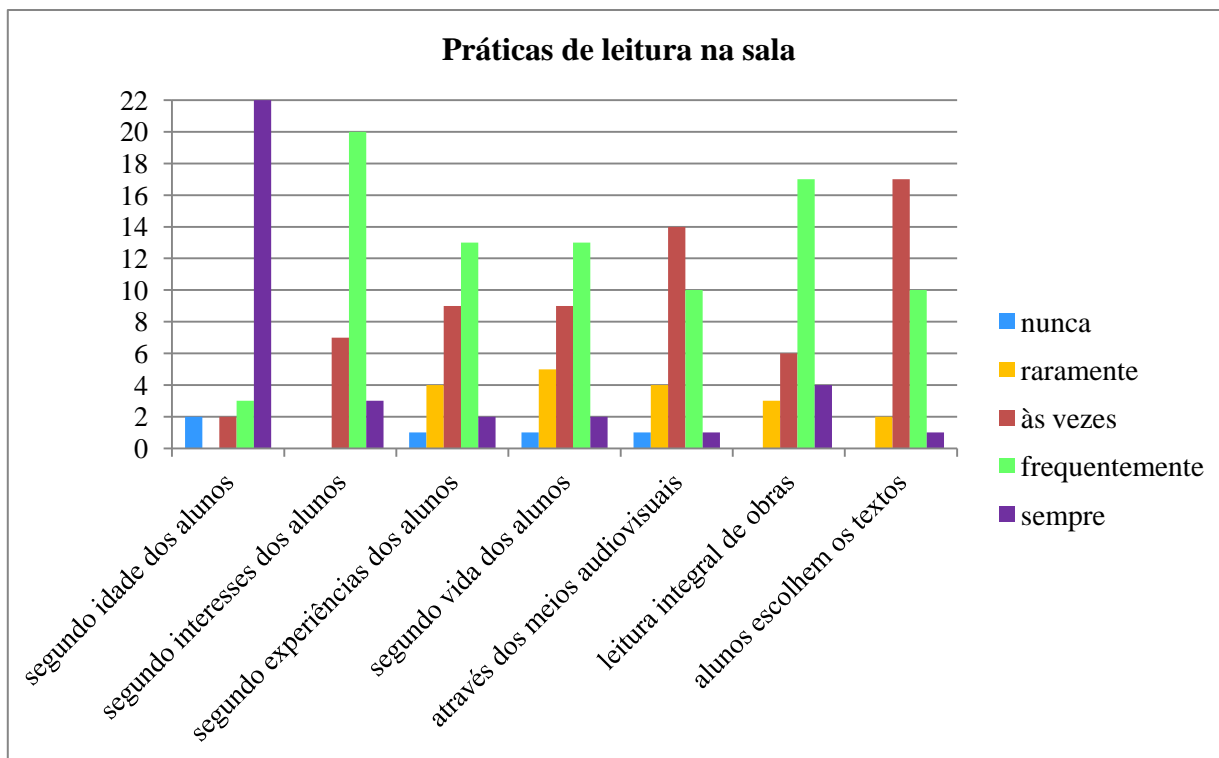


Fig.25 – Práticas de leitura adotadas em sala de aula

Em primeiro lugar, é bastante visível que os professores coordenam bastante a leitura segundo a faixa etária e interesse dos alunos, pois mais de metade dos professores (ou seja, 22 e 20 inquiridos) assinalou que realiza esta prática frequentemente ou sempre. Já a leitura de acordo com as experiências e vida dos alunos apresentam-se de modo muito semelhante, sendo que mais de metade dos professores (ou seja, 22 inquiridos) oscila entre “às vezes” e “frequentemente”, havendo um maior privilégio sobre a última. O mesmo se sucede com a articulação da leitura com os meios audiovisuais, mas com uma inversão em termos de frequência. Perante a leitura integral de obras, mais de metade dos professores (ou seja, 21 inquiridos) referem que a realizam frequentemente ou sempre. Por último, dezanove professores mencionam que nem sempre os alunos têm oportunidade de escolher os textos.

De acordo com estes resultados, os professores utilizam boas práticas, pois coordenam sempre a leitura segundo a faixa etária e interesses dos alunos, coordenam frequentemente com a vida e experiências dos alunos, e realizam frequentemente a leitura integral de obras. A articulação da leitura com os meios audiovisuais já é uma prática por vezes utilizada.

e) Atitudes dos professores

Mais uma vez, é importante conhecer as atitudes em relação à leitura que tomam nos momentos de leitura, como se pode verificar na figura 26.

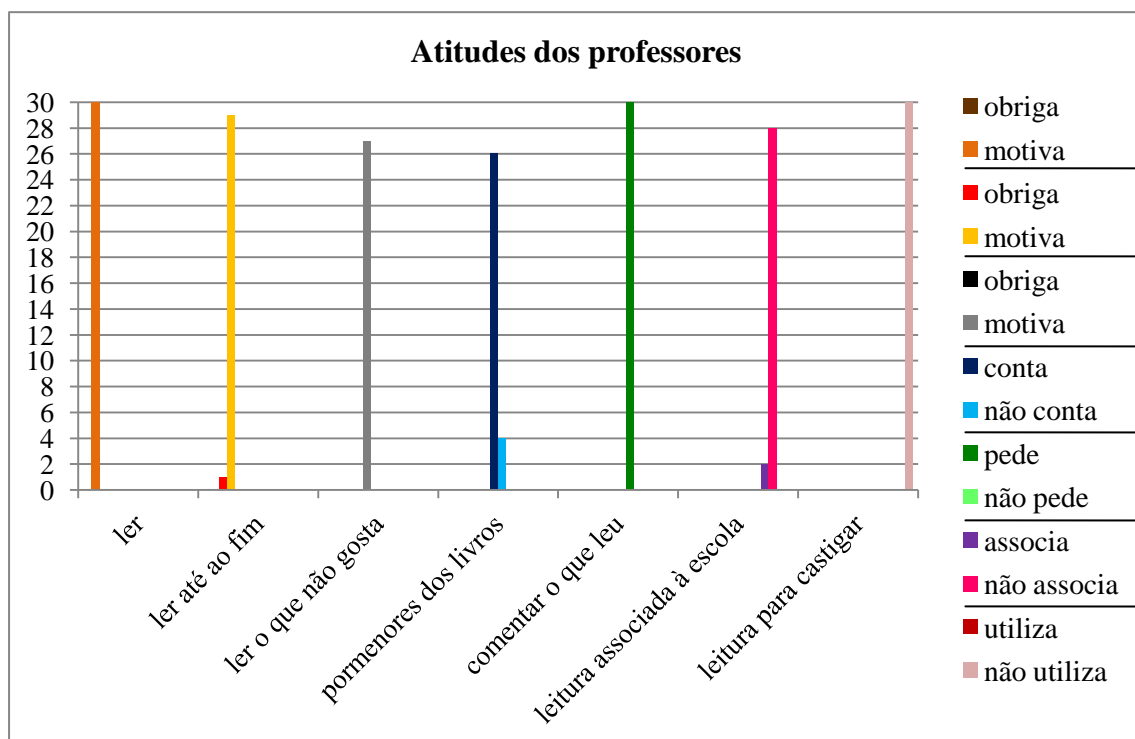


Fig.26 – Atitudes dos professores com os alunos em relação à leitura

Nesta questão é bastante claro que os professores foram muito expressivos em relação às suas respostas, na medida em que todos ou quase todos assinalaram a mesma opção de resposta em cada alínea.

Com base nestes resultados, considero que os professores possuem boas atitudes em relação à leitura, ou seja, motivam as crianças para lerem, contam pormenores sobre os livros, não associam a leitura só à escola e não usam a leitura para as castigar. Contudo, possuem uma atitude que deve ser evitada, ou seja, pedem às crianças para comentarem o que leram. Dado que esta questão é igual à da família, reforço mais uma vez a má formulação das perguntas “Obriga-as a lerem o que não gostam?” e “Obriga-as a lerem até ao fim ou motiva-as a lerem até ao fim?”, e a alteração das palavras “obrigar” e “motivar” para “pedir” e “não pedir”. Por isso, considero que não consigo refletir sobre elas.

f) Espaços de leitura

Para que os alunos tenham contacto com a leitura é necessário haver espaços para tal. Por isso, neste grupo foram colocadas cinco perguntas destinadas a esse tema.

Primeiramente, os inquiridos mencionaram se têm uma biblioteca de turma ou de sala, como se pode verificar na figura 27.

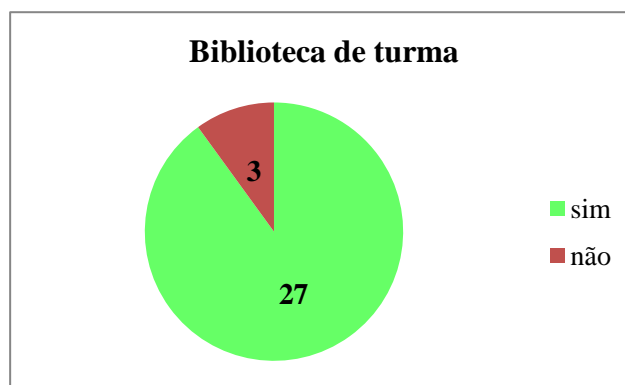


Fig.27 – Existência de biblioteca de turma em sala de aula

É notório que a biblioteca de turma é um espaço que quase todos os professores (ou seja, 27 inquiridos) possuem na sua sala de aula.

Seguidamente, colocou-se uma pergunta muito semelhante à anterior, mas referente à existência de um cantinho da leitura em sala de aula, como se pode verificar na figura 28.

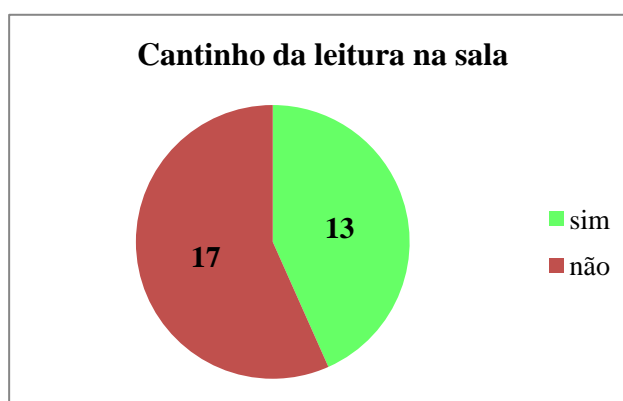


Fig.28 – Existência de um cantinho de leitura na sala de aula

É visível que existem mais professores (ou seja, 17 inquiridos) que não têm um cantinho da leitura em sala de aula do que aqueles que têm (ou seja, 13 inquiridos).

Os treze inquiridos que têm um cantinho da leitura na sala de aula mencionaram as condições que existem nesse espaço, como se pode verificar na figura 29.

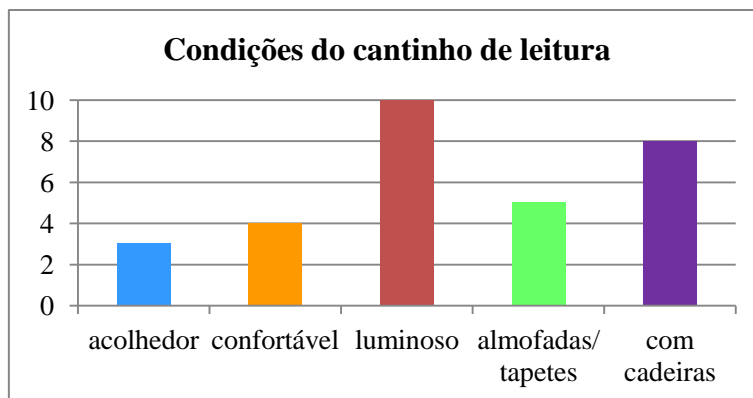


Fig.29 – Condições do cantinho da leitura

A condição mais retratada é, sem dúvida, a luminosidade desse espaço, pois quase todos os inquiridos (ou seja, 10 inquiridos) a assinalaram. A existência de cadeiras também é uma condição assinalada por mais de metade dos inquiridos (ou seja, 8 inquiridos). As restantes condições não foram muito assinaladas. Por isso, considero que o cantinho da leitura tem poucas condições.

Na questão seguinte, os inquiridos mencionaram se existe uma biblioteca na escola, como se pode verificar na figura 30.



Fig.30 – Existência de biblioteca na escola

É claríssimo que a biblioteca é um espaço bastante existente nas escolas.

Os vinte e nove inquiridos que mencionaram existir uma biblioteca de escola, assinalaram as condições que existem nesse espaço, como se pode verificar na figura 31.

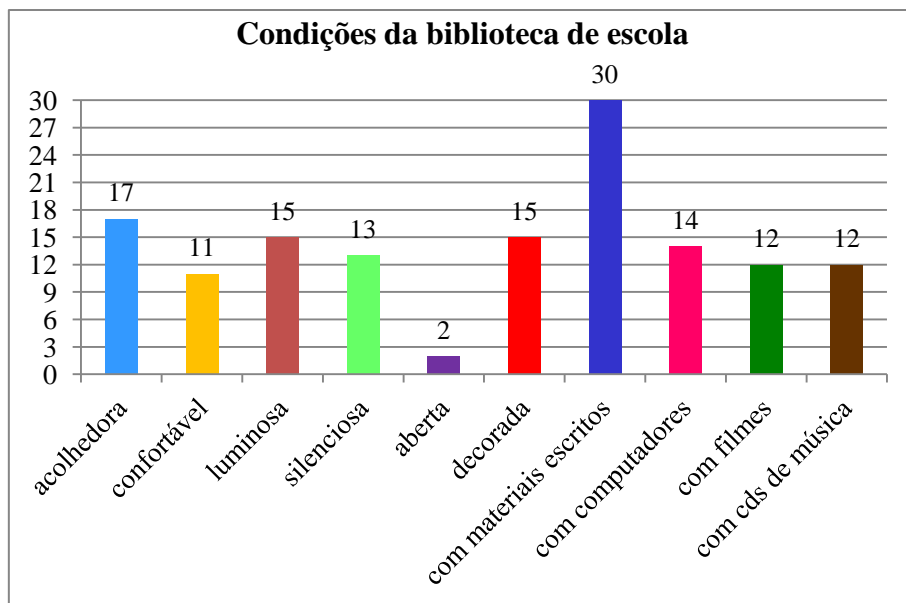


Fig.31 – Condições da biblioteca de escola

A presença de materiais escritos é a única condição que todos os inquiridos assinalaram. Em contraste, a existência de uma biblioteca aberta é uma condição pouco assinalada. As restantes condições foram seleccionadas por cerca de metade dos inquiridos. Logo, considero que a biblioteca de escola tem condições razoáveis.

g) Materiais escritos

É também importante saber o contacto que as crianças têm com materiais escritos. Por isso, neste grupo foram colocadas cinco perguntas.

Primeiramente, os inquiridos mencionaram os tipos de materiais escritos que existem tanto na biblioteca de turma/sala como na biblioteca de escola, como se pode verificar na figura 32.

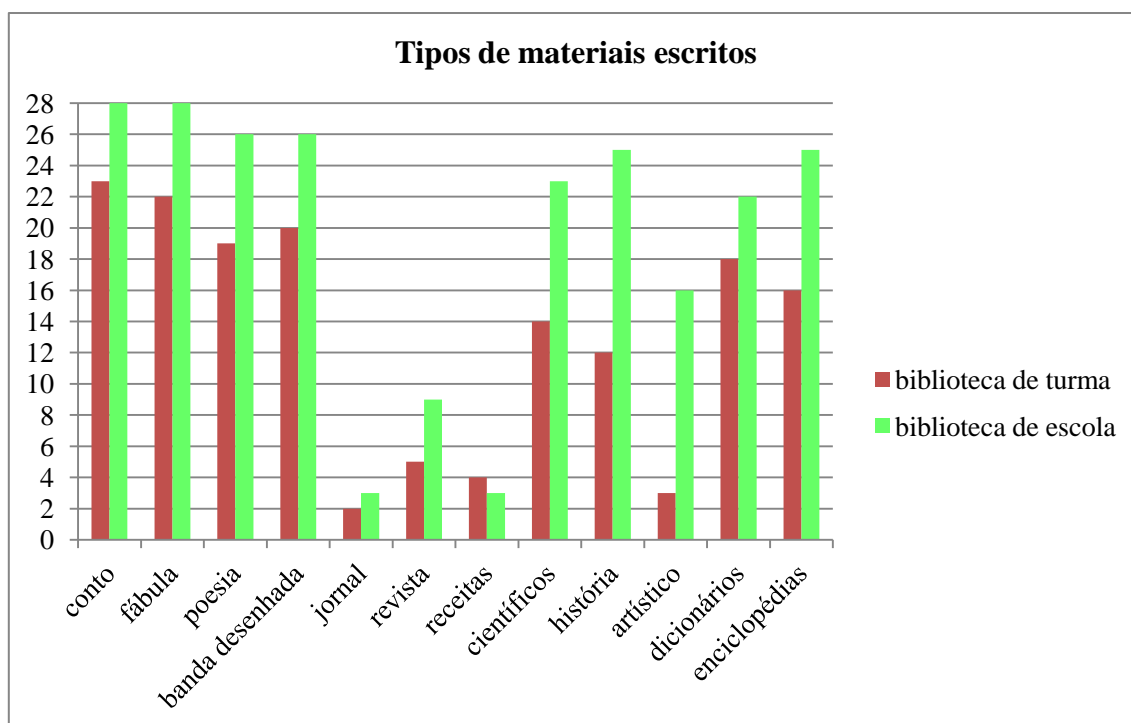


Fig.32 – Tipos de materiais escritos existentes nas bibliotecas de turma e de escola

Em primeiro lugar é visível que existem mais professores a assinalar os diversos tipos de materiais escritos em relação à biblioteca da escola do que em relação à biblioteca de turma. Outro aspeto a ter em consideração é o facto de haver poucos jornais, revistas e receitas em ambas as bibliotecas, em comparação com os restantes tipos de materiais escritos. De acordo com os estes dados, considero que há uma razoável diversidade de tipos de materiais escritos na sala de aula e uma boa diversidade na escola.

Na segunda questão, os inquiridos mencionaram os temas dos materiais escritos que existem tanto na biblioteca de turma como na biblioteca de sala, como se pode verificar na figura 33.

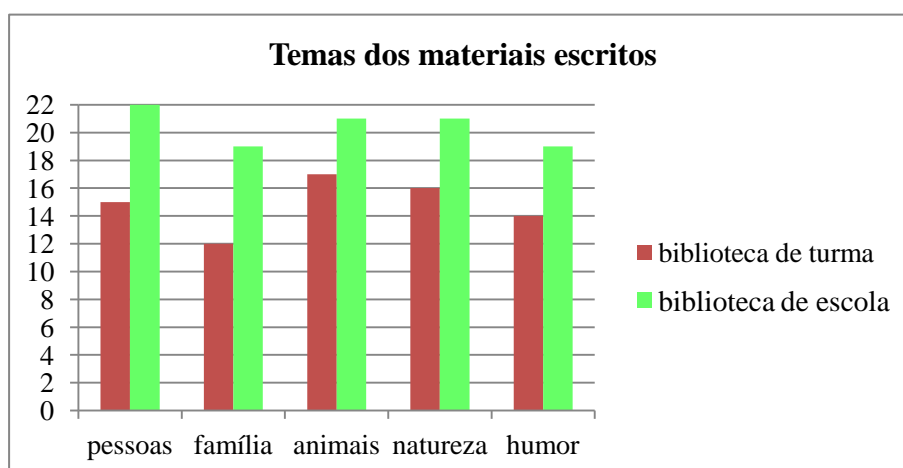


Fig.33 – Temas dos materiais escritos existentes nas bibliotecas de turma e de escola

Mais uma vez, é visível que existem mais professores a assinalarem os diversos temas de materiais escritos em relação à biblioteca da escola do que em relação à biblioteca de turma. Além disso, em média, existe o mesmo número de temas na biblioteca de turma e na biblioteca de escola. Assim, considero que há uma razoável diversidade de temas de materiais escritos na sala de aula e uma boa diversidade na escola.

Na terceira questão, os inquiridos mencionaram a quantidade de materiais escritos que existe na biblioteca de turma e na biblioteca de escola, como se pode verificar na figura 34.

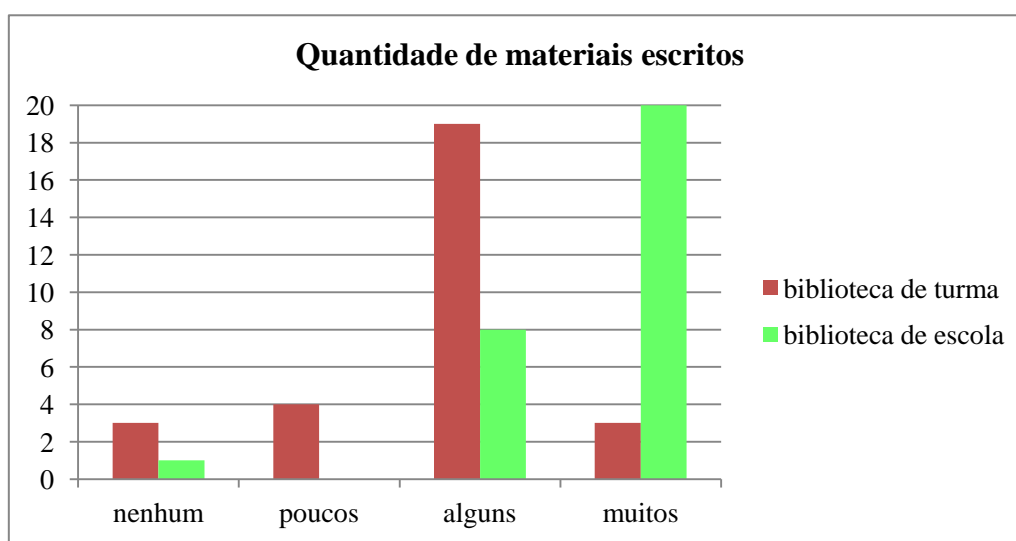


Fig.34 – Quantidade de materiais escritos existentes nas bibliotecas de turma e de escola

Assim sendo, é claro que existem muitos mais livros na biblioteca de escola do que na biblioteca de turma. De acordo com estes dados, a sala de aula possui uma quantidade razoável de materiais escritos e a escola possui uma boa quantidade.

Na última questão, foram questionados outros aspetos em relação aos materiais escritos.

Em primeiro lugar, os inquiridos mencionaram alguns aspetos relacionados à compra de materiais escritos, como se pode verificar na figura 35.

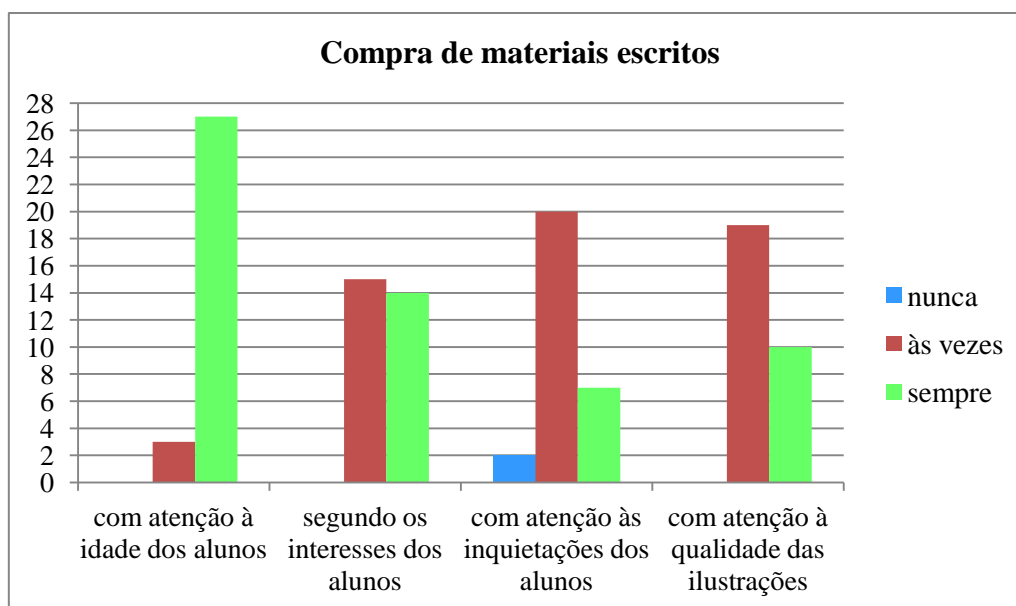


Fig.35 – Aspectos a ter em conta na compra de materiais escritos

Deste modo, professores compram bastante segundo a faixa etária dos alunos, na medida em que quase todos (ou seja, 27 inquiridos) assinalarem ter sempre esse cuidado. A compra de materiais escritos segundo os interesses dos alunos está muito dividida entre o “às vezes” e o “sempre”. Nos restantes aspetos, mais de metade dos professores têm uma preocupação razoável. Segundo estes resultados, considero que há preocupação na compra segundo a faixa etária dos alunos e seus interesses, enquanto há alguma preocupação segundo as inquietações dos alunos e qualidade das ilustrações.

Na última pergunta, os inquiridos mencionaram o nível de atualidade dos materiais escritos das bibliotecas, como se pode verificar na figura 36.

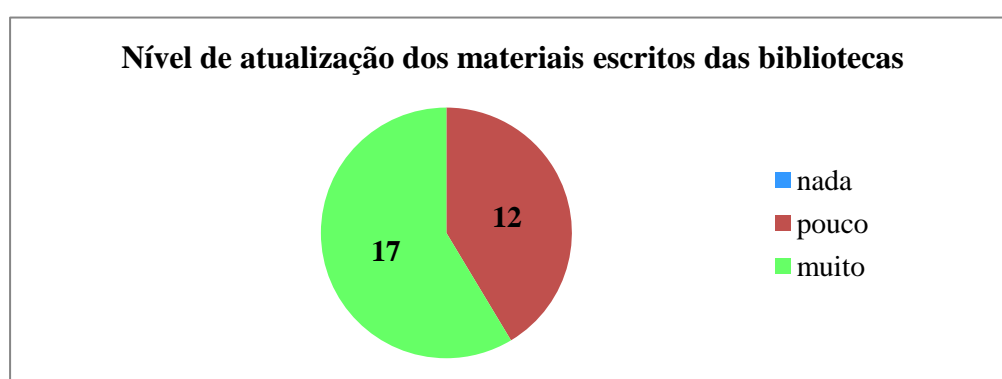


Fig.36 – Nível de atualização dos materiais escritos das bibliotecas de turma e de escola

Mais de metade dos professores (ou seja, 17 inquiridos) refere que os materiais escritos estão atualizados. Contudo, também existem muitos professores (ou seja, 12 inquiridos) que referem que estão pouco atualizados. Por isso, considero que os materiais escritos são razoavelmente atuais.

Considerações finais/ Conclusões

Nesta última etapa da investigação, todos os dados apresentados no capítulo anterior vão ser alvo de uma reflexão, de modo a dar respostas às questões de investigação.

Relativamente à família, foram estudadas sete questões de investigação.

A primeira consistiu em conhecer o tempo que as crianças dedicam à leitura em relação a outras atividades. Mediante os resultados obtidos, concluo que a leitura é uma atividade bastante realizada em comparação com jogar consola, computador ou *tablet*, mas é uma atividade pouco realizada em relação a ver televisão e brincar.

Com a segunda questão de investigação pretendeu-se saber as atividades de leitura realizadas em família, sejam em casa ou fora de casa. Perante os resultados obtidos, concluo que os familiares não investem muito em atividades de leitura com as crianças, nem são bons exemplos de leitores habituais.

A terceira questão pretendeu conhecer as atitudes que a família tem com as crianças em relação à leitura. Com base nos resultados obtidos, concluo que os familiares possuem boas atitudes em relação à leitura.

O objetivo da quarta questão foi verificar a diversidade e quantidade de materiais escritos que existem em casa. De acordo com os dados obtidos, os familiares possuem diversos tipos e temas de materiais escritos, apesar de alguns serem mais comuns do que outros, e também possuem uma boa quantidade de materiais escritos.

A quinta questão de investigação teve como finalidade conhecer a preocupação que os familiares têm em relação à compra de materiais escritos para as crianças. Segundo os resultados obtidos, concluo que existe preocupação.

A penúltima questão consistiu em saber os locais da casa onde são guardados os materiais escritos. Com base nos resultados obtidos, concluo que as famílias têm os espaços adequados.

Para finalizar, com a última questão pretendeu-se conhecer as condições dos locais de leitura que existem em casa. De acordo com os resultados obtidos, concluo que em média as condições estão reunidas.

Após todas estas conclusões, e de modo a responder a uma parte da pergunta de partida, considero que as famílias utilizam algumas estratégias que promovem o gosto pela leitura, pois:

- (a) revelam boas atitudes com as crianças em relação à leitura;
- (b) apresentam uma boa diversidade e quantidade de materiais escritos em casa;
- (c) preocupam-se em relação à compra de materiais escritos;
- (d) possuem espaços em casa para guardarem os materiais escritos;
- (e) reúnem as condições adequadas aos locais de leitura.

Contudo, no meu entender, os familiares devem melhorar alguns aspetos, para que as suas crianças tenham a possibilidade de usufruírem de todas as estratégias possíveis para as motivarem a gostar de ler. Primeiramente, deve haver um equilíbrio entre a leitura e outras atividades, de modo a que não haja um consumo maior ou menor de outras atividades em relação à leitura, já que todas são importantes para o desenvolvimento das crianças. Em segundo lugar, os familiares devem ser leitores mais habituais, atuando como modelos de leitura para as crianças, e devem investir em atividades de leitura com as crianças (ex: leitura para elas, leitura em conjunto e ida a bibliotecas/livrarias). Por último, devem evitar de pedir às crianças que comentem aquilo que leram.

Relativamente aos professores, foram estudadas nove questões de investigação.

A primeira consistiu em conhecer a frequência de leitura dos professores e os conhecimentos de leitura que possuem. Baseado nos resultados obtidos, concluo que grande parte dos professores tem bons hábitos de leitura, que poucos professores têm formação literária e têm algum conhecimento da literatura infantil existente.

Com a segunda questão de investigação pretendeu-se saber a frequência dos tipos de leitura em sala de aula. Com base nos resultados obtidos, concluo que a leitura académica é mais realizada do que a leitura recreativa.

O objetivo da terceira questão foi conhecer a frequência dos tipos de leitura recreativa, os momentos em que ocorrem e as atividades realizadas. Primeiramente, a concluo que a leitura recreativa individual é mais realizada do que a leitura recreativa coletiva. Em segundo lugar, concluo que a leitura recreativa individual acontece principalmente num único momento, enquanto a leitura recreativa coletiva reparte-se por vários momentos. Em terceiro lugar, concluo que os alunos realizam principalmente uma atividade durante a leitura recreativa individual, enquanto na leitura recreativa

coletiva há uma partilha de atividades. Por último, concluo que alguns professores também leem durante a leitura recreativa individual.

A quarta questão teve como finalidade conhecer as atividades de animação de leitura realizadas em sala de aula e na escola. Baseado nos resultados obtidos, concluo que algumas atividades são bastantes praticadas em comparação com outras que são pouco ou nunca realizadas.

A quinta questão de investigação consistiu em saber as práticas de leitura utilizadas em sala de aula. De acordo com os resultados obtidos, os professores adotam boas práticas.

Com a sexta questão pretendeu-se conhecer as atitudes que os professores têm com os alunos em relação à leitura. Com base nos resultados obtidos, concluo que os professores possuem boas atitudes em relação à leitura.

A sétima questão teve como objetivo saber os espaços de leitura existentes na sala de aula e na escola, e as suas respetivas condições. Primeiramente, concluo que os professores têm locais destinados à leitura, ou seja, as bibliotecas de turma e de escola. Associado à de turma, está o cantinho de leitura que não é um espaço muito comum nas salas de aula. Em segundo lugar, concluo que o cantinho da leitura tem poucas condições e que a biblioteca de escola tem condições razoáveis.

A penúltima questão pretendeu verificar a diversidade, quantidade e atualidade dos materiais escritos que existem na sala de aula e na escola. Primeiramente, concluo que há uma razoável diversidade de tipos e temas de materiais escritos na sala de aula e uma boa diversidade na escola. Em segundo lugar, concluo que a sala de aula possui uma quantidade razoável e a escola possui uma boa quantidade. Por fim, concluo que os materiais escritos são razoavelmente atuais.

O objetivo da última questão de investigação é conhecer a preocupação que os professores têm em relação à compra de materiais escritos para os alunos. Segundo os resultados obtidos, concluo que há preocupação mediana.

Após todas estas conclusões, considero que os professores utilizam algumas estratégias que promovem o gosto pela leitura, pois:

- (a) são bons leitores;
- (b) têm alguns conhecimentos da literatura infantil;
- (c) realizam boas práticas na leitura recreativa coletiva;
- (d) realizam algumas atividades de animação de leitura;
- (e) utilizam boas práticas de leitura;

- (f) revelam boas atitudes com as crianças em relação à leitura;
- (g) possuem alguns espaços destinados à leitura; boa diversidade de tipos e temas de materiais escritos na biblioteca de escola;
- (h) possuem uma boa quantidade de materiais escritos na biblioteca da escola;
- (i) revelam preocupação na compra de livros segundo a faixa etária e interesses.

Contudo, tal como a família, considero que os professores devem melhorar alguns aspetos.

Primeiramente, é aconselhável investirem na formação literária, de modo a terem mais conhecimentos para que possam melhorar algumas práticas profissionais.

Em segundo lugar, devem dar atenção a alguns aspetos sobre os momentos de leitura. Como tal, afirmo que deve haver um equilíbrio entre a leitura académica e a leitura recreativa, para que existam momentos de aprendizagem, mas também de prazer. O mesmo sucede com a leitura recreativa individual e leitura recreativa coletiva. Assim, deve haver um equilíbrio entre ambas, pois é importante haver momentos de “leitura para si” e de “leitura para os outros”. Além disso, devem preocupar-se com a leitura recreativa individual. Dado que alguns professores não leem durante esse momento porque estão a realizar outras tarefas, considero que esse período poderá ser um pretexto para que os alunos estejam ocupados, pois referiram que acontece principalmente após os alunos terminarem as tarefas e enquanto esperam pelos que ainda não acabaram.

Em terceiro lugar, deve haver um investimento nas atividades de animação, pois algumas são pouco ou nunca realizadas. Estas poderão fazer com que as crianças se sintam mais atraídas pela leitura, na medida em que são atividades aliadas ao lúdico.

Em quarto lugar, devem evitar de pedir aos alunos que comentem aquilo que leram.

Em quinto lugar, devem investir num cantinho da leitura na sala com boas condições, para que os alunos tenham um sítio específico para a leitura, quebrando assim a rotina de estarem sempre sentados nas suas carteiras. Além disso, as condições da biblioteca de escola também podem ser melhoradas, principalmente no conforto, na amplitude e na aquisição de multimédia.

Em sexto lugar, os professores poderão investir numa maior quantidade e diversidade de tipos e temas de materiais escritos para a biblioteca de turma. Além disso, as bibliotecas de turma e de escola podem ter materiais escritos mais atuais.

Por último, devem ter uma maior preocupação na compra de materiais escritos para as crianças em termos de qualidade das ilustrações e em materiais que abordem algumas questões interessantes para os alunos.

Após todas estas conclusões, é imprescindível responder ao problema/pergunta de partida que era: “Os familiares e professores de crianças que frequentam o 1.º Ciclo do Ensino Básico utilizam boas estratégias que promovem o gosto pela leitura?”. No meu ponto de vista, respondo que os familiares e professores utilizam algumas boas estratégias que promovem o gosto pela leitura, mas também utilizam outras que não são muito aconselháveis e que, por isso, devem ser melhoradas.

Esta investigação contribuiu tanto para o meu desenvolvimento profissional como para o pessoal. Em primeiro lugar, não posso deixar de referir que é um elemento imprescindível para obter o grau de mestre, que me dará acesso à profissão de docente. Em segundo lugar, foi importante na medida em que adquiri novos conhecimentos sobre a temática em estudo através da pesquisa bibliográfica e o facto de ter aprendido a desenvolver uma investigação, principalmente com as metodologia e técnicas. Por fim, fez-me refletir sobre alguns aspetos sobre a temática da investigação, mais concretamente os benefícios da leitura e as estratégias de promoção do gosto pela leitura. Estes foram essenciais para perceber a importância que a leitura tem no dia-a-dia de todos e reconhecer as falhas que possuo relativamente às estratégias, de modo a melhorá-las tanto no meu contexto familiar como no meu futuro profissional.

Apesar dos objetivos terem sido alcançados, menciono que poderia fazer alguns melhoramentos nesta investigação. Como já referi, deveria ter formulado melhor algumas perguntas, pois não foi possível concluir sobre elas. Além disso, a dimensão da amostra poderia ter sido muito maior, de modo a abranger o grande número de famílias e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico que existem em Portugal. Contudo, revelo que tive algumas dificuldades em entregar questionários a 60 casos e conseguir recolhê-los rapidamente.

Para finalizar esta investigação, considero que seria interessante realizar futuras investigações. Primeiramente, poderia ser benéfico realizar uma investigação com uma amostra maior, com o objetivo de conseguir conclusões mais representativas. Em segundo lugar, poderia ser realizada uma investigação baseada no método qualitativo, de modo a perceber o motivo de alguns familiares e professores não realizarem algumas estratégias de promoção do gosto pela leitura. Por fim, seria interesse realizar algumas palestras ou cursos sobre esta temática, de modo a sensibilizar os familiares e

professores para a prática dessas estratégias. Assim, poder-se-ia fazer uma comparação entre as estratégias utilizadas antes e após a sensibilização.

Referências bibliográficas

Azevedo, F. (2006). Literatura infantil – recepção leitora e competência literária. In F. Azevedo (coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. (pp.11-32). Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. (2007). *Formar Leitores. Das Teorias às Práticas*. Lisboa: Editorial Lidel.

Bastos, G. (1999). A leitura e os livros para crianças e jovens. In *Literatura infantil e juventude*. (pp. 283-301). Lisboa: Universidade Aberta.

Benavente, A. (1996). *A Literacia em Portugal – Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Conselho Nacional de Educação.

Cadório, L. (2001). *O Gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.

Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cerrillo, P. (2006). Literatura Infantil e Mediação Leitora. In F. Azevedo (coord.), *Língua Materna e Literatura Infantil. Elementos Nucleares para Professores do Ensino Básico*. (pp.33-46). Lisboa: Editorial Lidel.

Duarte, I. M. (2001). *Gavetas de Leitura. Estratégias e materiais para uma pedagogia da leitura*. Porto: ASA Editores.

Fortin, M. F. (1999). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Ghiglione, R., Matalon, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.

Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições ASA.

Hill, M. M., Hill, A. (2012). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores*. Porto: ASA Editores.

Magalhães, V. F. (2008). A promoção da literatura literária na infância: um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (Org.). *Desenvolver competência em língua portuguesa*. (pp. 55-73). Lisboa: CIED.

Manzano, M. G. (1988). *A criança e a leitura – Como fazer da criança um leitor*. Porto: Porto Editora.

Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Mata, L. (2012). Literacia Familiar e Desenvolvimento de Competências de Literacia. *Exedra, Número temático – Português: Investigação e Ensino*, pp.219-227.

Mata, L., Monteiro, V. (2005). O desenvolvimento da motivação para a leitura em crianças portuguesas. *Actas do VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.

Mata, L., Monteiro, V., Peixoto, F. (2009). Motivação para a leitura ao longo da escolaridade. *Análise Psicológica*, 27 (4), pp.563-572.

Monteiro, V., Mata, L. (2001). Motivação para a leitura em crianças do 1º, 2º, 3º e 4 anos de escolaridade. *Infância e Educação – Investigação e Práticas*, 3, pp.49-68.

Pennac, D. (2000). *Como um romance*. Porto: ASA Editores.

Poslaniec, C. (2006). *Incentivo ao prazer de ler. Actividades de leitura para jovens*. Porto: Edições Asa.

Quivy, R., Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, I., Viana, F. (2009). *Dos Leitores que Temos aos Leitores que Queremos*. Coimbra: Almedina.

Sabino, M. (2008). Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5), pp. 1-11.

Santos, E. M. (2000). *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes. Um estudo em escolas secundárias*. Coimbra: Quarteto Editora.

Silva, L. M. (2002). *Bibliotecas escolares e construção do sucesso educativo*. Braga: Universidade do Minho.

Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., Veloso, R. (2011). *Leitura. Guião de Implementação do Programa*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sobrinho, J. G. (2000). *A Criança e o Livro. A Aventura de Ler*. Porto: Porto Editora.

Sousa, M. L. (1999). A biblioteca escolar e a conquista de leitores. *Malasartes*, 1, pp. 22-24.

Veloso, R. M. (2001). Literatura infantil e práticas pedagógicas. *Malasartes*, 6, pp.22-24.

Veloso, R. M. (2003). Não-receita para escolher um bom livro. In AA.VV, *No branco do Sul as cores dos livros: 5º Encontro sobre a literatura para crianças e jovens*. (pp. 173-192). Lisboa: Caminho.

Veloso, R. M., Riscado, L. (2002). Literatura infantil, brinquedo e segredo. *Malasartes*, 10, pp.26-29.

Viana, F. L., Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler – Da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Asa Editores.

Vilelas, J. (2009). *Investigação: o processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

Anexos

Anexo 1:

Questionários iniciais

INQUÉRITO

O presente inquérito visa recolher dados para uma investigação destinada à elaboração de uma dissertação, no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, do Instituto Superior de Educação e Ciências. Esta tem como finalidade conhecer as práticas e atitudes das famílias e docentes em relação à promoção do gosto pela leitura.

As respostas obtidas são confidenciais e anónimas, servindo exclusivamente para esta investigação. Agradeço a sua disponibilidade no preenchimento deste inquérito, de forma mais sincera possível.

1. Assinale com uma **cruz**.

1.1. Membro da família: ☐ pais ☐ avós ☐ tios ☐ outro

Qual: _____

1.2. Criança frequente: ☐ ensino público ☐ ensino privado

2. Assinale com uma **cruz**, a frequência da sua criança nas seguintes atividades.

	Nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	Todos os dias
a) Ver televisão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jogar no computador/tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jogar na consola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Ler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Realizar exercício físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Brincar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Responda às questões sobre as suas atitudes, assinalando com uma **crúz**.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Obriga a sua criança a ler?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Obriga-a a ler até ao fim?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Obriga-a a ler o que não gosta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Conta-lhe pormenores sobre os livros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Insiste para que ela comente o que leu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Associa a leitura só aos deveres da escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Utiliza a leitura para a castigar? (Ex: Portaste-te mal, agora vais ler!)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Assinale com uma **crúz**, a frequência das seguintes atividades de leituras.

	Nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	Todos os dias
a) Você lê...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A sua criança lê sozinha...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Lê ou conta histórias para ela...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Leem em conjunto... (Ex: jornais, cartas, receitas, rótulos, listas de compras)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Participa em atividades de leitura na escola...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Em relação aos materiais escritos que tem em sua casa, assinale com uma **cruz**.

5.1. Os tipos que tem (pode assinalar mais que uma):

<input type="checkbox"/> conto	<input type="checkbox"/> fábula	<input type="checkbox"/> romance	<input type="checkbox"/> drama	<input type="checkbox"/> thriller
<input type="checkbox"/> poesia	<input type="checkbox"/> banda desenhada	<input type="checkbox"/> jornal	<input type="checkbox"/> revista	<input type="checkbox"/> científico
<input type="checkbox"/> receitas	<input type="checkbox"/> dicionário	<input type="checkbox"/> enciclopédia	<input type="checkbox"/> artístico	

5.2. Os temas que tem (pode assinalar mais que uma):

<input type="checkbox"/> pessoas	<input type="checkbox"/> família	<input type="checkbox"/> animais	<input type="checkbox"/> natureza	<input type="checkbox"/> humor
----------------------------------	----------------------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--------------------------------

5.3. Quantos tem:

<input type="checkbox"/> nenhum	<input type="checkbox"/> poucos	<input type="checkbox"/> alguns	<input type="checkbox"/> muitos
---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

5.4. Outros aspetos:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Compra materiais escritos para a sua criança?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Escolhe-os para ela?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Permite que ela escolha?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) A escola ajuda-o a escolher os melhores?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Leva a sua criança a bibliotecas ou livrarias?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Relativamente aos espaços de leitura em sua casa, assinale com uma **cruz**.

6.1. Tem uma biblioteca familiar? ☐ sim ☐ não

6.2. A criança tem um espaço para os livros no seu quarto? ☐ sim ☐ não

6.3. Onde leem há (pode assinalar mais que uma): ☐ conforto ☐ luminosidade ☐ silêncio

O presente inquérito visa recolher dados para uma investigação destinada à elaboração de uma dissertação, no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, do Instituto Superior de Educação e Ciências. Esta tem como finalidade conhecer as práticas e atitudes das famílias e docentes em relação à promoção do gosto pela leitura.

As respostas obtidas são confidenciais e anónimas, servindo exclusivamente para esta investigação. Agradeço a sua disponibilidade no preenchimento deste inquérito, de forma mais sincera possível.

1. Assinale com uma **cruz**.

1.1. Leciona no: ☐ ensino público ☐ ensino privado

1.2. Ano de escolaridade: ☐ 1.º ano ☐ 2.º ano ☐ 3.º ano ☐ 4.º ano

2. Responda às questões sobre as suas atitudes em sala de aula, assinalando com uma **cruz**.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Obriga os seus alunos a lerem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Obriga-os a lerem até ao fim?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Obriga-os a lerem o que não gostam?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Conta-lhes pormenores sobre os livros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Pede para que comentem o que leram?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Associa a leitura só aos deveres da escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Utiliza a leitura para castigar? (Ex: Portaste-te mal, agora vais ler!)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.2.1. Sobre a leitura recreativa individual:

4.2.1.1. Acontece ... (pode assinalar mais que uma):

☐ quando um aluno terminou uma tarefa ☐ no final do dia ☐ outros Quais? _____

4.2.1.2. Os alunos ... (pode assinalar mais que uma):

☐ leem materiais impressos ☐ leem na web ☐ outros Quais? _____

4.2.1.3. Você também lê?

☐ sim ☐ não Se não, o que faz? _____

4.2.2. Sobre a leitura recreativa coletiva:

4.2.2.1. Acontece ... (pode assinalar mais que uma):

☐ no início do dia ☐ no final do dia ☐ outros Quais? _____

4.2.2.2. O que é realizado? (pode assinalar mais que uma):

☐ lê para os alunos ☐ um aluno lê para os colegas ☐ os alunos leem em grupos ☐ outros

Quais? _____

5. Assinale com uma **cruz** as animações de leitura que já foram realizadas em sala de aula ou na escola.

	Sim	Não
5.1. Criação de bancas de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2. Biblioteca sonora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3. Apresentação de histórias, personagens e temas, através de ilustrações e leitura de excertos significativos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4. Antecipação do conteúdo de livros, através da exploração da capa/contracapa, título, índice e ilustrações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5. Criação de um local de leitura onde são servidas bebidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6. Descoberta do ponto em comum entre vários livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7. Associar os livros à respetiva gravação, que fornece indicações sobre os mesmos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8. Apresentação de textos humorísticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.9. Criação de programas televisivos sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.10. Construção de uma história baseada nas respostas dadas pelos colegas sobre um livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.11. Concursos de leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.12. Pedipapper da leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.13. Debates sobre livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.14. Alunos mais velhos leem aos mais novos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.15. Criação de programas de rádio sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.16. Aconselhar os melhores livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.17. Publicação de revistas críticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.18. Alunos como júris de prémios literários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.19. Criação de videoclips sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

INQUÉRITO

	Sim	Não
5.20. Adaptação de livros a outras artes (ex: cinema, teatro)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.21. Dramatização de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.22. Comparação entre os livros e as adaptações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.23. Ida de um escritor à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.24. Criação de jornais sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.25. Contar histórias com o auxílio de objetos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.26. Leitura conjunta com os papéis de narrador e personagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.27. Fazer da leitura um momento mágico, recorrendo a encenações, música de fundo, imagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.28. Associar excertos aos seus capítulos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.29. Encontrar o livro correspondente ao excerto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.30. Atribuição de cromos de personagens, por cada livro lido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.31. Apresentar trabalhos sobre obras e autores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.32. Criação de um clube de biblioteca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.33. Empréstimo de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.34. Realização de feiras do livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.35. Criação de museus com objetos retratados em livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.36. Os idosos vão à escola contar histórias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.37. Os adultos leem para os alunos (ex: professores, familiares, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.38. Sessões de leitura para familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.39. Visitas a bibliotecas públicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.40. Visita de bibliotecários à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.41. Realização de jornadas literárias (realização de atividades de leitura durante alguns dias)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Relativamente aos espaços de leitura, assinale com uma **cruz**.

6.1. Existe uma biblioteca de sala/turma? ☐ sim ☐ não

6.2. Existe um cantinho da leitura na sala? ☐ sim ☐ não

6.2.1. Se sim, esse espaço (pode assinalar mais que uma):

☐ é acolhedor ☐ é confortável ☐ tem boa luminosidade

☐ tem almofadas ou tapetes para se sentarem no chão ☐ tem cadeiras

6.3. Existe uma biblioteca na escola? ☐ sim ☐ não

6.3.1. Se sim, esse espaço é (pode assinalar mais que uma):

☐ é acolhedor ☐ é confortável ☐ é luminoso ☐ é silencioso

☐ é aberto ☐ é decorado ☐ tem materiais impressos

☐ tem computadores ☐ tem filmes ☐ tem cds de música

7. Relativamente aos materiais escritos, assinale com uma **cruz**.

7.1. Quantidade:

7.1.1. Biblioteca de turma:

☐ nenhum ☐ poucos (< nº de alunos) ☐ alguns ☐ muitos

7.1.2. Biblioteca da escola:

☐ nenhum ☐ poucos ☐ alguns ☐ muitos

7.2. Géneros (pode assinalar mais que uma):

	Biblioteca de turma	Biblioteca da escola
a) conto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) fábula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) poesia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) banda desenhada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) jornal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) revista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) receitas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) científicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) artístico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) dicionários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) enciclopédias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7.3. Temas (pode assinalar mais que uma):

	Biblioteca de turma	Biblioteca da escola
a) pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) animais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) natureza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) humor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7.4. Outros aspetos:

	Sim	Não
a) É um leitor habitual?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Tem formação literária?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Tem conhecimento da literatura existente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) O acervo das bibliotecas está atualizado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Os materiais escritos são comprados com atenção à faixa etária dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) São comprados segundo os interesses dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) São comprados com atenção às inquietações dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) São comprados com atenção à qualidade das ilustrações?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 2:

Pré-teste dos questionários

INQUÉRITO

O presente inquérito visa recolher dados para uma investigação destinada à elaboração de uma dissertação, no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, do Instituto Superior de Educação e Ciências. Esta tem como finalidade conhecer as práticas e atitudes das famílias e docentes em relação à promoção do gosto pela leitura.

As respostas obtidas são confidenciais e anónimas, servindo exclusivamente para esta investigação. Agradeço a sua disponibilidade no preenchimento deste inquérito, de forma mais sincera possível.

1. Assinale com uma **cruz**.

1.1. Membro da família: ☐ pais ☐ avós ☐ tios ☒ outro

Qual: Mãe

1.2. Criança frequente: ☐ ensino público ☐ ensino privado

2. Assinale com uma **cruz**, a frequência da sua criança nas seguintes atividades.

	Nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	Todos os dias
a) Ver televisão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jogar no computador/tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jogar na consola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Ler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Realizar exercício físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Brincar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Responda às questões sobre as suas atitudes, assinalando com uma **crux**.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Obriga a sua criança a ler?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Obriga-a a ler até ao fim?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Obriga-a a ler o que não gosta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Conta-lhe pormenores sobre os livros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Insiste para que ela comente o que leu?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Associa a leitura só aos deveres da escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Utiliza a leitura para a castigar? (Ex: Portaste-te mal, agora vais ler!)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Assinale com uma **crux**, a frequência das seguintes atividades de leituras.

	Nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	Todos os dias
a) Você lê...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A sua criança lê sozinha...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Lê ou conta histórias para ela...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Leem em conjunto... (Ex: jornais, cartas, receitas, rótulos, listas de compras)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Participa em atividades de leitura na escola...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

INQUÉRITO

5. Em relação aos materiais escritos que tem em sua casa, assinale com uma **cruz**.

5.1. Os tipos que tem (pode assinalar mais que uma):

- | | | | | |
|-----------------------------------|--|---------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> conto | <input type="checkbox"/> fábula | <input type="checkbox"/> romance | <input type="checkbox"/> drama | <input type="checkbox"/> thriller |
| <input type="checkbox"/> poesia | <input type="checkbox"/> banda desenhada | <input type="checkbox"/> jornal | <input type="checkbox"/> revista | <input type="checkbox"/> científico |
| <input type="checkbox"/> receitas | <input type="checkbox"/> dicionário | <input type="checkbox"/> enciclopédia | <input type="checkbox"/> artístico | |

5.2. Os temas que tem (pode assinalar mais que uma):

- | | | | | |
|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> pessoas | <input type="checkbox"/> família | <input type="checkbox"/> animais | <input type="checkbox"/> natureza | <input type="checkbox"/> humor |
|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------|

5.3. Quantos tem:

- | | | | |
|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> nenhum | <input type="checkbox"/> poucos | <input type="checkbox"/> alguns | <input type="checkbox"/> muitos |
|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|

5.4. Outros aspetos:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Compra materiais escritos para a sua criança?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Escolhe-os para ela?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Permite que ela escolha?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) A escola ajuda-o a escolher os melhores?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Leva a sua criança a bibliotecas ou livrarias?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Relativamente aos espaços de leitura em sua casa, assinale com uma **cruz**.

6.1. Tem uma biblioteca familiar? ☐ sim ☐ não

6.2. A criança tem um espaço para os livros no seu quarto? ☐ sim ☐ não

6.3. Onde leem há (pode assinalar mais que uma): ☐ conforto ☐ luminosidade ☐ silêncio

O presente inquérito visa recolher dados para uma investigação destinada à elaboração de uma dissertação, no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, do Instituto Superior de Educação e Ciências. Esta tem como finalidade conhecer as práticas e atitudes das famílias e docentes em relação à promoção do gosto pela leitura.

As respostas obtidas são confidenciais e anónimas, servindo exclusivamente para esta investigação. Agradeço a sua disponibilidade no preenchimento deste inquérito, de forma mais sincera possível.

1. Assinale com uma **cruz**.

1.1. Leciona no: ☐ ensino público ☐ ensino privado

1.2. Ano de escolaridade: ☐ 1.º ano ☐ 2.º ano ☐ 3.º ano ☐ 4.º ano

2. Responda às questões sobre as suas atitudes em sala de aula, assinalando com uma **cruz**.

	<div>É melhor motivar, orientar, incentivar</div>	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Obriga os seus alunos a lerem?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Obriga-os a lerem até ao fim?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Obriga-os a lerem o que não gostam?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Conta-lhes pormenores sobre os livros?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Pede para que comentem o que leram?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Associa a leitura só aos deveres da escola?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Utiliza a leitura para castigar? (Ex: Portaste-te mal, agora vais ler!)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.2.1. Sobre a leitura recreativa individual:

4.2.1.1. Acontece ... (pode assinalar mais que uma):

☐ quando um
aluno terminou
uma tarefa

☐ no final
do dia

☐ outros Quais?

4.2.1.2. Os alunos ... (pode assinalar mais que uma):

☐ leem
materiais
impressos

☐ leem
na web

☐ outros Quais?

4.2.1.3. Você também lê?

☐ sim

☐ não

Se não, o que faz?

4.2.2. Sobre a leitura recreativa coletiva:

4.2.2.1. Acontece ... (pode assinalar mais que uma):

☐ no início
do dia

☐ no final
do dia

☐ outros Quais?

4.2.2.2. O que é realizado? (pode assinalar mais que uma):

☐ lê para os
alunos

☐ um aluno
lê para os
colegas

☐ os alunos
leem em
grupos

☐ outros

Quais?

5. Assinale com uma **crux** as animações de leitura que já foram realizadas em sala de aula ou na escola.

	Sim	Não
5.1. Criação de bancas de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2. Biblioteca sonora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3. Apresentação de histórias, personagens e temas, através de ilustrações e leitura de excertos significativos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4. Antecipação do conteúdo de livros, através da exploração da capa/contracapa, título, índice e ilustrações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5. Criação de um local de leitura onde são servidas bebidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6. Descoberta do ponto em comum entre vários livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7. Associar os livros à respetiva gravação, que fornece indicações sobre os mesmos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8. Apresentação de textos humorísticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.9. Criação de programas televisivos sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.10. Construção de uma história baseada nas respostas dadas pelos colegas sobre um livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.11. Concursos de leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.12. Pedipapper da leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.13. Debates sobre livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.14. Alunos mais velhos leem aos mais novos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.15. Criação de programas de rádio sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.16. Aconselhar os melhores livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.17. Publicação de revistas críticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.18. Alunos como júris de prémios literários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.19. Criação de videoclips sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

INQUÉRITO

	Sim	Não
5.20. Adaptação de livros a outras artes (ex: cinema, teatro)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.21. Dramatização de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.22. Comparação entre os livros e as adaptações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.23. Ida de um escritor à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.24. Criação de jornais sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.25. Contar histórias com o auxílio de objetos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.26. Leitura conjunta com os papéis de narrador e personagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.27. Fazer da leitura um momento mágico, recorrendo a encenações, música de fundo, imagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.28. Associar excertos aos seus capítulos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.29. Encontrar o livro correspondente ao excerto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.30. Atribuição de cromos de personagens, por cada livro lido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.31. Apresentar trabalhos sobre obras e autores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.32. Criação de um clube de biblioteca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.33. Empréstimo de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.34. Realização de feiras do livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.35. Criação de museus com objetos retratados em livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.36. Os idosos vão à escola contar histórias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.37. Os adultos leem para os alunos (ex: professores, familiares, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.38. Sessões de leitura para familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.39. Visitas a bibliotecas públicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.40. Visita de bibliotecários à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.41. Realização de jornadas literárias (realização de atividades de leitura durante alguns dias)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Relativamente aos espaços de leitura, assinale com uma **cruz**.

6.1. Existe uma biblioteca de sala/turma? ☐ sim ☐ não

6.2. Existe um cantinho da leitura na sala? ☐ sim ☐ não

6.2.1. Se sim, esse espaço (pode assinalar mais que uma):

☐ é acolhedor ☐ é confortável ☐ tem boa luminosidade

☐ tem almofadas ou tapetes para se sentarem no chão ☐ tem cadeiras

6.3. Existe uma biblioteca na escola? ☐ sim ☐ não

6.3.1. Se sim, esse espaço é (pode assinalar mais que uma):

☐ é acolhedor ☐ é confortável ☐ é luminoso ☐ é silencioso

☐ é aberto ☐ é decorado ☐ tem materiais impressos

☐ tem computadores ☐ tem filmes ☐ tem cds de música

7. Relativamente aos materiais escritos, assinale com uma **cruz**.

7.1. Quantidade:

7.1.1. Biblioteca de turma:

☐ nenhum ☐ poucos (< nº de alunos) ☐ alguns ☐ muitos

7.1.2. Biblioteca da escola:

☐ nenhum ☐ poucos ☐ alguns ☐ muitos

Anexo 3:

Questionários finais

INQUÉRITO

Este inquérito é fundamental para recolher informações para uma investigação destinada à realização de uma Tese, que me permite concluir o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, no Instituto Superior de Educação e Ciências. Esta investigação tem como objetivo conhecer as práticas e atitudes das famílias e professores em relação à promoção do gosto pela leitura.

As respostas são confidenciais e anónimas, servindo exclusivamente para esta investigação. Agradeço a sua disponibilidade no preenchimento deste inquérito, de forma mais sincera possível.

1. Assinale com uma **cruz**.

1.1. Membro da família: ☐ pai/mãe ☐ avô/avó ☐ tio/tia ☐ outro

Qual: _____

1.2. Criança frequente: ☐ ensino público ☐ ensino privado

2. Assinale com uma **cruz**, a frequência da sua criança nas seguintes atividades.

	Nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	Todos os dias
a) Ver televisão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Jogar no computador/tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Jogar na consola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Ler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Realizar exercício físico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Brincar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

INQUÉRITO

3. Assinale com uma **cruz**, a frequência das seguintes atividades de leitura em sua casa.

	Nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	Todos os dias
a) Você lê...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A sua criança lê sozinha...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Lê ou conta histórias para ela...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Leem em conjunto... (Ex: jornais, cartas, receitas, rótulos, listas de compras)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Assinale com uma **cruz**, a frequência das seguintes atividades de leitura fora de casa.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente
a) Participa em atividades de leitura na escola?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Leva a sua criança a bibliotecas ou livrarias?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. **Rodeie** a frase correta em cada alínea, relativamente às suas atitudes.

- a) Obrigó a minha criança a ler. **Ou** Motivo-a a ler.
- b) Obrigó-a a ler até ao fim. **Ou** Motivo-a a ler até ao fim.
- c) Obrigó-a a ler o que não gosta. **Ou** Motivo-a a ler o que não gosta.
- d) Conto-lhe pormenores sobre os livros. **Ou** Não lhe conto pormenores sobre os livros.
- e) Peço que comente o que leu. **Ou** Não peço que comente o que leu.
- f) Associo a leitura só aos deveres da escola. **Ou** Não associo a leitura só aos deveres da escola.
- g) Utilizo a leitura para castigar. (Ex: Portaste-te mal, agora vais ler!) **Ou** Não utilizo a leitura para castigar.

6. Em relação aos materiais escritos que tem em sua casa, assinale com uma **cruz**.

6.1. Tem materiais escritos (Ex: livros, jornais, revistas)? ☐ sim ☐ não

6.2. Se sim, assinale:

6.2.1. Os tipos que tem (pode assinalar mais que uma):

☐ conto ☐ fábula ☐ romance ☐ drama ☐ thriller ☐ poesia
☐ banda desenhada ☐ jornal ☐ revista ☐ receitas ☐ dicionário
☐ enciclopédia ☐ história (Portugal / mundial) ☐ científico ☐ artístico

6.2.2. Os temas que tem (pode assinalar mais que uma):

☐ pessoas ☐ família ☐ animais ☐ natureza ☐ humor

6.2.3. Quantos tem: ☐ poucos ☐ alguns ☐ muitos

6.3. Outros aspetos:

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Compra materiais escritos para a sua criança?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Escolhe-os para ela?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Permite que ela escolha?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) A escola ajuda-o a escolher os melhores?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Se tem materiais escritos na sua casa, assinale com uma **cruz**.

7.1. Tem uma biblioteca familiar/? ☐ sim ☐ não

7.2. A criança tem um espaço para os livros no seu quarto? ☐ sim ☐ não

7.3. Onde leem há (pode assinalar mais que uma): ☐ conforto ☐ luminosidade ☐ silêncio

O presente inquérito visa recolher dados para uma investigação destinada à elaboração de uma dissertação, no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo, do Instituto Superior de Educação e Ciências. Esta tem como finalidade conhecer as práticas e atitudes das famílias e docentes em relação à promoção do gosto pela leitura.

As respostas obtidas são confidenciais e anónimas, servindo exclusivamente para esta investigação. Agradeço a sua disponibilidade no preenchimento deste inquérito, de forma mais sincera possível.

1. Assinale com uma **cruz**.

1.1. Leciona no: ☐ ensino público ☐ ensino privado

1.2. Ano de escolaridade: ☐ 1.º ano ☐ 2.º ano ☐ 3.º ano ☐ 4.º ano

2. Relativamente à sua situação pessoal, assinale com uma **cruz**.

2.1. Você lê...

☐ Nunca ☐ 1 a 2x por semana ☐ 3 a 4x por semana ☐ 5 a 6x por semana ☐ Todos os dias

2.2. Tem formação literária (Ex: curso de literatura, de estratégias de leitura, mediação da leitura)?

☐ sim ☐ não

2.3. Tem conhecimento da literatura infantil existente?

☐ nenhum ☐ pouco ☐ algum ☐ muito

3. Relativamente aos momentos de leitura em sala de aula, assinale com uma **cruz**.

3.1. Frequência das leituras:

	Nunca	1x semana	2x semana	3x semana	4x semana	5 x semana
a) Académica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Recreativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.2. Se existem momentos de leitura recreativa, indique a frequência:

	Nunca	1x semana	2x semana	3x semana	4x semana	5 x semana
a) Individual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Coletiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.2.1. Sobre a leitura recreativa individual:

3.2.1.1. Acontece ... (pode assinalar mais que uma):

☐ quando um aluno terminou uma tarefa ☐ no final do dia ☐ outros Quais? _____

3.2.1.2. Os alunos ... (pode assinalar mais que uma):

☐ leem materiais escritos (ex: livros) ☐ leem na web ☐ outros Quais? _____

3.2.1.3. Enquanto os alunos leem, você também lê?

☐ sim ☐ não Se não, o que faz? _____



INQUÉRITO

3.2.2. Sobre a leitura recreativa coletiva:

3.2.2.1. Acontece ... (pode assinalar mais que uma):

☐ no início do dia ☐ no final do dia ☐ outros Quais?

3.2.2.2. O que é realizado? (pode assinalar mais que uma):

☐ lê para os alunos ☐ um aluno lê para os colegas ☐ os alunos leem em grupos ☐ outros Quais?

4. Assinale com uma **cruz**, as animações de leitura que já foram realizadas em sala de aula ou na escola.

	Sim	Não
4.1. Criação de bancas de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2. Biblioteca sonora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.3. Apresentação de histórias, personagens e temas, através de ilustrações e leitura de excertos significativos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.4. Antecipação do conteúdo de livros, através da exploração da capa/contracapa, título, índice e ilustrações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.5. Criação de um local de leitura onde são servidas bebidas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.6. Descoberta do ponto em comum entre vários livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.7. Associar os livros à respetiva gravação, que fornece indicações sobre os mesmos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.8. Apresentação de textos humorísticos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.9. Criação de programas televisivos sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

INQUÉRITO

	Sim	Não
4.10. Construção de uma história baseada nas respostas dadas pelos colegas sobre um livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.11. Concursos de leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.12. Pedipapper da leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.13. Debates sobre livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.14. Alunos mais velhos leem aos mais novos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.15. Criação de programas de rádio sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.16. Aconselhar os melhores livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.17. Publicação de revistas críticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.18. Alunos como júris de prémios literários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.19. Criação de videoclips sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.20. Adaptação de livros a outras artes (ex: cinema, teatro)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.21. Dramatização de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.22. Comparação entre os livros e as adaptações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.23. Ida de um escritor à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.24. Criação de jornais sobre leitura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.25. Contar histórias com o auxílio de objetos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.26. Leitura conjunta com os papéis de narrador e personagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.27. Fazer da leitura um momento mágico, recorrendo a encenações, música de fundo, imagens	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.28. Associar excertos aos seus capítulos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.29. Encontrar o livro correspondente ao excerto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.30. Atribuição de cromos de personagens, por cada livro lido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.31. Apresentar trabalhos sobre obras e autores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Sim	Não
4.32. Criação de um clube de biblioteca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.33. Empréstimo de livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.34. Realização de feiras do livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.35. Criação de museus com objetos retratados em livros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.36. Os idosos vão à escola contar histórias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.37. Os adultos leem para os alunos (ex: professores, familiares, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.38. Sessões de leitura para familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.39. Visitas a bibliotecas públicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.40. Visita de bibliotecários à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.41. Realização de jornadas literárias (realização de atividades de leitura durante alguns dias)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Quanto às práticas de leitura em sala de aula, assinale com uma **cruz**.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Frequentemente	Sempre
a) Coordeno a leitura segundo a faixa etária dos alunos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Coordeno a leitura segundo os interesses dos alunos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Coordeno a leitura segundo as experiências dos alunos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Articulo a leitura com a vida dos alunos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Articulo a leitura com os meios audiovisuais...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Realizo a leitura integral de obras...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Permitto que escolham os textos...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. **Rodeie** a frase correta em cada alínea, relativamente às suas atitudes em sala de aula.

6.1. Obrigo os meus alunos a lerem. **Ou** Motivo-os a lerem.

6.2. Obrigo-os a lerem até ao fim. **Ou** Motivo-os a lerem até ao fim.

6.3. Obrigo-os a lerem o que não gostam. **Ou** Motivo-os a lerem o que não gostam.

6.4. Conto-lhes pormenores sobre os livros. **Ou** Não lhes conto pormenores sobre os livros.

6.5. Peço-lhes para comentarem o que leram. **Ou** Não lhes peço para comentarem o que leram.

6.6. Associo a leitura só aos deveres da escola. **Ou** Não associo a leitura só aos deveres da escola.

6.7. Utilizo a leitura para castigar (Ex: Portaste-te mal, agora vais ler!). **Ou** Não utilizo a leitura para castigar.

7. Relativamente aos espaços de leitura, assinale com uma **cruz**:

7.1. Existe uma biblioteca de sala/turma? ☐ sim ☐ não

7.2. Existe um cantinho da leitura na sala? ☐ sim ☐ não

7.2.1. Se sim, esse espaço (pode assinalar mais que uma):

☐ é acolhedor ☐ é confortável ☐ tem boa luminosidade

☐ tem almofadas ou tapetes para se sentarem no chão ☐ tem cadeiras

7.3. Existe uma biblioteca na escola? ☐ sim ☐ não

7.3.1. Se sim, esse espaço (pode assinalar mais que uma):

- ☐ é acolhedor ☐ é confortável ☐ é luminoso ☐ é silencioso
- ☐ é aberto ☐ é decorado ☐ tem materiais escritos (Ex: livros, revistas, etc.)
- ☐ tem computadores ☐ tem filmes ☐ tem cds de música

8. Relativamente aos materiais escritos, assinale com uma **cruz**.

8.1. Tipos (pode assinalar mais que uma):

	Biblioteca de turma	Biblioteca da escola
a) conto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) fábula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) poesia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) banda desenhada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) jornal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) revista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) receitas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) científicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) história (Portugal / mundial)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) artístico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) dicionários	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) enciclopédias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8.2. Temas (pode assinalar mais que uma):

	Biblioteca de turma	Biblioteca da escola
a) pessoas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) animais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) natureza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) humor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8.3. Quantidade:

8.3.1. Biblioteca de turma:

☐ nenhum ☐ poucos (< nº de alunos) ☐ alguns ☐ muitos

8.3.2. Biblioteca da escola:

☐ nenhum ☐ poucos ☐ alguns ☐ muitos

8.4. Outros aspetos:

	Nunca	Às vezes	Sempre
a) Os materiais escritos são comprados com atenção à faixa etária dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) São comprados segundo os interesses dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) São comprados com atenção às inquietações dos alunos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) São comprados com atenção à qualidade das ilustrações?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Os materiais escritos das bibliotecas estão atualizados?	<input type="checkbox"/> nada	<input type="checkbox"/> pouco	<input type="checkbox"/> muito

Anexo 4:

Codificação de dados

Questionário da família

1.1. Membro:

pai/mãe → 1

avô/avó → 2

tio/tia → 3

outro → 4

1.2. Tipo de ensino:

ensino público → 1

ensino privado → 2

2. Atividades das crianças:

nunca → 1

1 a 2x semana → 2

3 a 4x semana → 3

5 a 6x semana → 4

todos os dias → 5

3. Atividades de leitura em casa:

nunca → 1

1 a 2x semana → 2

3 a 4x semana → 3

5 a 6x semana → 4

todos os dias → 5

4. Atividades de leitura fora de casa:

nunca → 1

raramente → 2

às vezes → 3

frequentemente → 4

5. Atitudes da família (para cada alínea):

alternativa 1 → 1

alternativa 2 → 2

6.1. Materiais escritos em casa:

sim → 1

não → 2

6.2.1. Tipos de materiais escritos:

escolha múltipla → 1 (para cada tipo)

6.2.2. Temas dos materiais escritos:

escolha múltipla → 1 (para cada tema)

6.2.3. Quantidade de materiais escritos:

poucos → 1

alguns → 2

muitos → 3

6.3. Compra de materiais escritos:

nunca → 1
raramente → 2
às vezes → 3
frequentemente → 4

7.1. Biblioteca familiar:

sim → 1
não → 2

7.2. Espaço para os livros no quarto:

sim → 1
não → 2

7.3. Condições do lugar de leitura:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

Questionário dos docentes

1.1. Leciona:

ensino público → 1
ensino privado → 2

1.2. Ano de escolaridade:

1.º ano → 1
2.º ano → 2
3.º ano → 3
4.º ano → 4

2.1. Tempo de leitura:

nunca → 1
1 a 2x semana → 2
3 a 4x semana → 3
5 a 6x semana → 4
todos os dias → 5

2.2. Formação literária:

sim → 1
não → 2

2.3. Conhecimento da literatura infantil:

nenhum → 1

pouco → 2

algum → 3

muito → 4

3.1. Atividades de leitura em aula:

nunca → 1

1x semana → 2

2x semana → 3

3x semana → 4

4x semana → 5

5x semana → 6

3.2. Leitura recreativa:

nunca → 1

1x semana → 2

2x semana → 3

3x semana → 4

4x semana → 5

5x semana → 6

3.2.1.1. Leitura recreativa individual acontece:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

3.2.1.2. Durante a leitura recreativa individual:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

3.2.1.3. Ler quando os alunos leem:

sim → 1

não → 2

3.2.2.1. Leitura recreativa coletiva acontece:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

3.2.2.2. Na leitura recreativa coletiva é realizado:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

4. Animações de leitura (para cada alínea):

sim → 1

não → 2

5. Práticas de leitura na sala:

nunca → 1

raramente → 2

às vezes → 3

frequentemente → 4

sempre → 5

6. Atitudes em sala (para cada alínea):

alternativa 1 → 1

alternativa 2 → 2

7.1. Biblioteca de sala/turma:

sim → 1

não → 2

7.2. Cantinho de leitura na sala:

sim → 1

não → 2

7.2.1. Condições do cantinho da leitura:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

7.3. Biblioteca na escola:

sim → 1

não → 2

7.3.1. Condições da biblioteca da escola:

escolha múltipla → 1 (para cada opção)

8.1. Tipos de materiais escritos:

biblioteca de turma → 1 (para cada tipo)

biblioteca da escola → 1 (para cada tipo)

8.2. Temas dos materiais escritos:

biblioteca de turma → 1 (para cada tipo)

biblioteca da escola → 1 (para cada tipo)

8.3.1. Quantidade de materiais na sala:

nenhum → 1

poucos → 2

alguns → 3

muitos → 4

8.3.2. Quantidade de materiais na escola:

nenhum → 1

poucos → 2

alguns → 3

muitos → 4

8.4. Compra de materiais escritos:

Nunca → 1

Às vezes → 2

Sempre → 3

8.4. e) Materiais das bibliotecas atualizados :

nada → 1

pouco → 2

muito → 3

Anexo 5:

Tabelas de frequência absoluta
dos dados recolhidos

Tabelas da família

Membro da família				
pai/mãe	avô/avó	tio/tia	outro	
30	0	0	0	30

Tipo de ensino		
ensino público	ensino privado	
15	15	30

	Atividades das crianças					
	televisão	computador/tablet	consola	ler	exercício físico	brincar
nunca	0	4	17	1	0	0
1 a 2x semana	2	11	10	7	7	0
3 a 4x semana	4	11	2	10	11	1
5 a 6x semana	5	3	1	5	8	1
todos os dias	19	1	0	7	4	28
	30	30	30	30	30	30

	Atividades de leitura em casa			
	família lê	criança lê	ler para criança	ler em conjunto
nunca	3	1	5	3
1 a 2x semana	8	4	15	12
3 a 4x semana	5	12	5	10
5 a 6x semana	2	4	1	2
todos os dias	12	8	4	3
	30	29	30	30

	Atividades de leitura fora de casa	
	atividades na escola	ida a bibliotecas/livrarias
nunca	13	3
raramente	6	9
às vezes	6	12
frequentemente	5	6
	30	30

Atitudes das famílias	obriga a ler	0	30
	motiva a ler	30	
	obriga a ler até ao fim	0	30
	motiva a ler até ao fim	30	
	obriga a ler o que não gosta	0	22
	motiva a ler o que não gosta	22	
	conta pormenores sobre os livros	24	29
	não conta pormenores sobre os livros	5	
	pede para comentar o que leu	25	29
	não pede para comentar o que leu	4	
	associa a leitura só à escola	3	30
	não associa a leitura só à escola	27	
	utiliza a leitura para castigar	0	30
	não utilizar a leitura para castigar	30	

Materiais escritos em casa		
sim	não	
30	0	30

Tipos de materiais escritos	conto	28
	fábula	27
	romance	24
	drama	18
	thriller	14
	poesia	17
	banda desenhada	25
	jornal	18
	revista	25
	receitas	24
	dicionário	26
	enciclopédia	21
	história (Portugal/mundial)	21
	científico	18
	artístico	15

Temas dos materiais escritos	pessoas	24
	família	21
	animais	24
	natureza	23
	humor	20

Quantidade dos materiais escritos			
poucos	alguns	muitos	
0	11	17	28

	Compra de materiais escritos			
	compra para a criança	escolhe-os	deixa escolher	escola ajuda a escolher
nunca	0	0	0	3
raramente	0	2	1	6
às vezes	8	11	10	9
frequentemente	18	15	15	9
sempre	4	2	4	3
	30	30	30	30

Biblioteca familiar		
sim	não	
22	8	30

Espaço para livros no quarto da criança		
sim	não	
27	3	30

Condições do local de leitura	conforto	27
	luminosidade	23
	silêncio	15

Tabelas dos professores

Tempo de leitura					
nunca	1 a 2x semana	3 a 4x semana	5 a 6x semana	todos os dias	
0	6	6	6	12	30

Formação literária		
sim	não	
10	18	28

Conhecimento da literatura infantil				
nenhum	pouco	algum	muito	
0	2	20	8	30

	Nunca	1x semana	2x semana	3x semana	4x semana	5x semana	
Leitura académica	0	1	5	10	2	12	30
Leitura recreativa	0	8	9	5	2	6	30

Leitura recreativa individual acontece		
após aluno terminar tarefa	no final do dia	outros
24	12	5

Na leitura recreativa individual		
leem materiais escritos	leem na web	outros
29	4	2

Docente lê quando os alunos leem		
sim	não	
16	12	28

Na leitura recreativa coletiva			
docente lê aos alunos	aluno lê aos colegas	alunos leem em grupos	outros
23	26	10	0

		sim	não	
Animações de leitura na sala ou escola	bancas de livros	14	15	29
	biblioteca sonora	9	21	30
	apresentar livros por ilustrações/excertos	30	0	30
	antecipar o tema através das componentes dos livros	27	3	30
	local de leitura com bebidas	1	29	30
	descobrir o ponto em comum de livros	10	20	30
	associar livro a gravação	11	17	28
	apresentar textos de humor	16	14	30
	criar programa televisivo de leitura	1	29	30
	criar história com respostas sobre o livro	15	15	30
	concurso de leitura	19	11	30
	pedipapper da leitura	1	29	30
	debates sobre livros	22	8	30
	alunos mais velhos leem aos mais novos	15	15	30
	criar programa de rádio sobre leitura	0	30	30
	aconselhar os melhores livros	28	2	30
	publicar revista crítica	0	30	30
	alunos como júris de prémios literários	1	29	30
	criar videoclip sobre leitura	0	30	30
	adaptar livros a outras artes	15	15	30
	dramatizar livros	27	3	30
	comparar livros com adaptações	11	18	29
	escritor vai à escola	29	1	30
	criar jornal literário	7	23	30
	contar histórias com objetos	23	7	30
	leitura conjunta segundo personagens	27	3	30
	leitura com encenações/música/imagens	22	8	30
	associar excertos a capítulos	19	11	30
	associar excertos a livros	18	12	30
	um cromo por livro lido	2	28	30
	trabalhos sobre obras e autores	23	7	30
	clube de biblioteca	6	24	30

	empréstimo de livros	27	3	30
	feiras do livro	22	8	30
	museus com objetos de livros	0	30	30
	idosos contam histórias na escola	4	26	30
	adultos leem para alunos	28	2	30
	sessões de leitura para famílias	6	24	30
	ida a bibliotecas públicas	13	17	30
	bibliotecário na escola	10	20	30
	jornadas literárias	16	14	30

		nunca	raramente	às vezes	frequentemente	sempre	
Práticas de leitura em sala	segundo idade dos alunos	2	0	2	3	22	29
	segundo interesses dos alunos	0	0	7	20	3	30
	segundo experiências dos alunos	1	4	9	13	2	29
	segundo vida dos alunos	1	5	9	13	2	30
	através dos meios audiovisuais	1	4	14	10	1	30
	leitura integral de obras	0	3	6	17	4	30
	alunos escolhem os textos	0	2	17	10	1	30

Atitudes dos docentes	obriga a ler	0	29
	motiva a ler	29	
	obriga a ler até ao fim	1	29
	motiva a ler até ao fim	28	
	obriga a ler o que não gosta	0	26
	motiva a ler o que não gosta	26	
	conta pormenores sobre os livros	26	30
	não conta pormenores sobre os livros	4	
	pede para comentar o que leu	30	30
	não pede para comentar o que leu	0	
	associa a leitura só à escola	2	30
	não associa a leitura só à escola	28	
	utiliza a leitura para castigar	0	30
	não utilizar a leitura para castigar	30	

Biblioteca de turma		
sim	não	
26	4	30

Cantinho da leitura na sala		
sim	não	
13	17	30

Condições do cantinho de leitura				
acolhedor	confortável	luminoso	com almofadas/tapetes	com cadeiras
3	4	10	5	8

Biblioteca de escola		
sim	não	
29	1	30

Condições da biblioteca de escola	acolhedora	17
	confortável	11
	luminosa	15
	silenciosa	13
	aberta	2
	decorada	15
	com materiais escritos	29
	com computadores	14
	com filmes	12
	com cds de música	12

		biblioteca de turma	biblioteca de escola
Tipos de materiais escritos	conto	23	28
	fábula	22	28
	poesia	19	26
	banda desenhada	20	26
	jornal	2	3
	revista	5	9
	receitas	4	3
	científicos	14	23
	história (Portugal/mundial)	12	25
	artístico	3	16
	dicionários	18	22
	enciclopédias	16	25

		biblioteca de turma	biblioteca de escola
Temas dos materiais escritos	peessoas	15	22
	família	12	19
	animais	17	21
	natureza	16	21
	humor	14	19

		nenhum	poucos	alguns	muitos	
Quantidade de materiais escritos	biblioteca de turma	3	4	19	3	29
	biblioteca de escola	1	0	8	20	29

		nunca	às vezes	sempre	
Compra de materiais escritos	com atenção à idade dos alunos	0	3	27	30
	segundo os interesses dos alunos	0	15	14	29
	com atenção às inquietações dos alunos	2	20	7	29
	com atenção à qualidade das ilustrações	0	19	10	29

Atualização dos materiais escritos das bibliotecas			
nada	pouco	muito	
0	12	17	29